inspection académique
Loire-Atlantique
jeunesse
éducation
recherche

Commission départementale
Maîtrise des Langages

LECTURES EN RESEAU
RESEAUX DE LECTURES

INSPECTION ACADEMIQUE DE LA LOIRE-ATLANTIQUE
7 ROUTE DE LA JONELIERE - BP 62214 - 44322 NANTES CEDEX 3

J'ai le plaisir de vous présenter : *Lectures en réseau, Réseaux de lecture*, dont la réalisation correspond à la volonté d'accompagner la mise en œuvre des programmes 2002 au sein des circonscriptions de Loire Atlantique. Outil de référence, ce document a pour vocation de faciliter l'entrée dans la culture littéraire au cycle 3. Il s'adresse aux formateurs ainsi qu'aux équipes enseignantes qui trouveront les ressources documentaires et les pistes de travail nécessaires aux concertations de cycle.

Ce document est le fruit de la réflexion menée par le groupe Littérature au cycle 3 qui s'est organisé dans le cadre de la Commission Départementale Maîtrise des Langages.

Que soient donc ici remerciés :

Catherine ADER	*IEN Nantes Est*
Lucie DESAILLY	*IEN Saint Herblain-Sillon de Bretagne*
Françoise GREGOIRE	*CPC Blain-La Chapelle sur Erdre*
Christine HAURAY	*CPC Saint Nazaire-Montoir*
Catherine MOULET	*CPC Vallet-Sud Loire Vignoble*
Brigitte ROUAUD	*CPC Nantes-Saint Sébastien*
Dominique TERRIEN	*IEN stagiaire*
Philippe THULLIER	*CPC Nantes-Orvault*

Dominique KARAS
Inspecteur de l'Education Nationale
Président de la Commission Maîtrise des Langages

Sommaire

- Lecture en réseaux : pourquoi, comment ?..... *page 4*
- Un récit, des récits…… ..... *page 8*
- La littérature en couleur…… ..... *page 14*
- L'instance narrative en « je »…….. ..... *page 25*
- Le genre policier…… ..... *page 31*
- Points de vue sur la mère…… ..... *page 38*
- Le motif de la rencontre…… ..... *page 45*
- La notion d'approche historique…….. ..... *page 52*

Lecture en réseaux : pourquoi, comment ?

Le document d'accompagnement des programmes de littérature pour le cycle 3 précise d'emblée :

« *Une culture littéraire se constitue par la fréquentation régulière des œuvres. Elle suppose une mémoire des textes, mais aussi de leur langue, une capacité à retrouver chaque fois qu'on lit, les résonances qui relient les œuvres entre elles. Elle est un réseau de références autour desquelles s'agrègent de nouvelles lectures…* ».

Déjà, dans *« Livres et apprentissages à l'école »*, l'Observatoire National de la Lecture indiquait :

« *Qu'on parle de livres en réseau, de lectures en constellation, de jeux d'échos…il s'agit bien de créer l'habitude de va-et-vient d'un livre à l'autre, l'habitude de faire des comparaisons, de marquer des ressemblances et des différences…(…) l'important est de varier les entrées dans la constitution de tels réseaux…* ».

Initier les élèves à la lecture littéraire dès le cycle 3 est difficile car la pratique de la lecture, pour beaucoup d'enfants de ce niveau, reste limitée. Or la lecture de textes littéraires doit aussi être une lecture efficace et fonctionnelle, tenant compte de leurs spécificités. En ce sens, c'est une activité à la fois cognitive, culturelle et symbolique, qui exige une capacité à tisser des liens. La lecture en réseau est « *l'un des dispositifs concertés possibles qui peut tout à la fois enrichir, structurer la mémoire littéraire du jeune lecteur* » et lui apprendre à tisser des fils, ceux qui sont programmés par le texte, et ceux qui relèvent de la subjectivité du lecteur.

Le développement des BCD et des actions en faveur de la lecture a favorisé la mise en relation des livres, des œuvres, et leur diversification dans l'enseignement.
Il s'agit de prendre appui sur ces acquis pour **élaborer de façon plus précise des regroupements d'œuvres, de textes, en fonction de critères littéraires**, permettant de construire progressivement une culture en développant chez les élèves des comportements spécifiques face aux textes (travail d'interprétation, de lien…) et des connaissances sur les textes.

Catherine TAUVERON, dans « *Lire la littérature à l'école* », (Hatier), caractérise le lecteur de littérature comme **un détective**, « *qui rassemble les indices et les pièces éparses du puzzle comme autant de pièces à conviction* », **un stratège** « *qui ne se laisse pas prendre aux ruses du texte* », **un archéologue** « *qui met au jour dans une seule histoire toutes les histoires déposées en strates* », **un vagabond**, mais surtout **un tisserand**. Car comprendre des textes littéraires, c'est tisser les sens et les mots pour faire apparaître « *des motifs qu'une lecture s'attachant uniquement au sens des mots pris dans leur succession linéaire ne parvient pas à percevoir* » ; c'est tisser également le texte avec l'intertexte, c'est à dire « *toutes les histoires du monde entassées dans la mémoire de l'auteur et qu'il trouve l'occasion d'évoquer, de citer, de reformuler ou de détourner dans l'histoire qu'il raconte* » ; c'est tisser également le texte avec les références culturelles du lecteur.

Revenir au sommaire

Construire une culture littéraire c'est donc enrichir progressivement la « *bibliothèque intérieure* » du lecteur tout en lui apprenant à devenir cet habile tisserand.
C'est pourquoi il est important de **proposer à la lecture des élèves des regroupements de textes qui permettent d'exercer leur capacité à faire des liens entre eux et avec ceux qu'ils connaissent déjà.**

De façon assez habituelle, on voit proposer des regroupements autour de thématiques communes. Si ce type de regroupement convient bien dans une perspective d'échanges autour d'un thème, notamment dans le cadre de comités de lecture, il n'est pas toujours efficace pour apprendre à lire les textes littéraires.

Un réseau efficace s'articule autour de questions de lecture posées par les œuvres, voire d'obstacles à la lecture, et il a pour objet de permettre aux élèves de mieux comprendre les textes littéraires. On proposera donc des regroupements dont l'objectif sera de structurer des références culturelles communes, autour :

- **d'un genre littéraire**, dont on approchera les caractéristiques, par opposition à d'autres, puis en constatant des similitudes, voire en observant comment le genre est subverti, détourné,… (exemple : le genre policier et ses pastiches ou parodies…)
- **de symboles**, (l'eau, le feu …)
- **de mythes et légendes**, en filigrane dans de nombreux textes de littérature de jeunesse (Icare, le Phénix, Jonas…)
- **de personnages-types**, traités comme des figures (la figure du déshérité, de l'avare…).

On pourra proposer également des regroupements qui mettent en évidence :

- **l'univers d'un auteur**
- **les reformulations**, (une œuvre en citant d'autres, y faisant allusion, ou bien un texte-source et ses adaptations, parodies, réécritures…)
- **des procédés d'écriture**
- **des constructions narratives** (exemples : des récits parallèles ou enchâssés, des narrations à la première personne…)**.**

Il est donc essentiel de **constituer ces réseaux avec un objectif précis**, de bien choisir les textes et l'ordre dans lequel on les proposera à la lecture des élèves, en veillant bien à **faire apparaître les liens entre les textes**. Il ne s'agit donc pas seulement de présenter des livres en réseaux, mais de **les faire lire en réseau**, sur une durée plus ou moins longue (en fonction du réseau constitué, plusieurs parcours de lecture peuvent être proposés ; les exemples donnés dans ce document pourraient être complétés, modifiés…).

Il est inévitable que des recoupements se produisent, un texte pouvant se retrouver dans plusieurs réseaux (par exemple, dans ce document, *histoire à quatre voix* fait partie d'un réseau consacré à la construction littéraire, et d'un autre consacré aux narrations à la première personne). En revanche, il faut veiller à ne pas se laisser envahir par la prolifération possible de tout réseau, et cadrer le travail avec précision.

Revenir au sommaire

On pourra par exemple proposer à la lecture du groupe classe un grand nombre de textes pour mettre en évidence la notion de genre, mais c'est à partir d'un corpus plus restreint que l'on fera dégager des critères de reconnaissance plus fins et, ultérieurement, que l'on introduira des nuances ou des ambiguïtés pour éviter de construire de fausses certitudes.
Pour constituer des réseaux de textes, on gardera bien à l'esprit qu'ils doivent contribuer à la compréhension des récits par des regroupements significatifs.

Les réseaux de lecture proposés dans ce document ont été organisés autour de différentes problématiques :

- **du récit à l' « histoire »**, autour de constructions narratives complexes, non linéaires.
- **la spécificité de l'album pour la jeunesse**, autour des relations complexes entre texte et image.
- **l'instance narrative**, à partir d'un regroupement d'albums caractérisés par des narrations à la première personne.
- **le genre littéraire**, à partir du regroupement des titres de la liste du document d'accompagnement des programmes s'apparentant au genre policier.
- **la figure de la mère** dans la littérature pour la jeunesse.
- **le motif de la rencontre.**
- **la fiction historique.**

Certains textes sont communs à plusieurs réseaux de lecture. Cela s'explique par le fait que, dans chaque cas, c'est un point de vue particulier sur le texte qui a été privilégié.

Chaque réseau de lecture pourrait être complété, modifié. Il s'agit de bien cerner la problématique que l'on souhaite mettre en évidence, et de prévoir des confrontations, des recoupements entre les textes.

Dans chaque réseau de lectures proposé, les titres de la liste du document d'accompagnement des programmes sont signalés par un astérisque (*).

On peut envisager différentes façons de confronter les élèves à un réseau de lectures :

- il est possible d'étudier avec eux un texte-noyau, choisi parce qu'il est particulièrement significatif, qu'il permet de poser des questions qui emmèneront vers les autres livres.

Revenir au sommaire

- on peut lire les différents livres du réseau de façon discontinue et les réunir à un moment donné pour interroger le regroupement, faire des liens entre les livres.
- il est possible également de présenter la constellation de livres et de choisir un ou deux titres seulement pour une lecture approfondie, en invitant à des lectures personnelles pour les autres, puis de prévoir un temps d'échange pour confronter ces lectures.

- on peut également se fixer pour objectif la lecture avec les élèves de l'ensemble des livres d'un réseau, dans une période donnée, de façon continue.

Aucune procédure, on le voit, n'est figée. Un même réseau de lectures peut donner lieu à des parcours de lecture diversifiés, en fonction notamment des lectures précédentes, des intérêts ou des savoir-faire de l'enseignant…

Dans tous les cas, il est intéressant de proposer aux élèves de **tenir leur carnet de lecteur**, de façon à s'appuyer sur leurs impressions de lecture, leurs remarques et critiques, les passages qu'ils auront sélectionnés, etc., pour nourrir les échanges et avancer dans la connaissance de la littérature.

Bibliographie proposée :

ALAMICHEL Dominique, *Albums : mode d'emploi, cycles 1, 2 et 3*, CRDP de Créteil, 2000.

AMREIN Michel, *Lire des textes littéraires au cycle 3,* CRDP d'Auvergne, 1998.

DEVANNE Bernard, *Lire et écrire, des apprentissages culturels,* A.Colin, 1992.

GIASSON Jocelyne, *Les textes littéraires à l'école*, Gaëtan Morin, 2000.

MOSCATELLI Fabienne, LACOUR Martine, *Lire et écrire. Cycle 3*, Bordas, 2002.

Observatoire National de la Lecture, *Livres et apprentissages à l'école*, Hachette, 1999.

POSLANIEC Christian, HOUYEL Christine, *Activités de lecture*, Hachette éducation, 2000.

POSLANIEC Christian, *Vous avez dit « Littérature » ?*, Hachette éducation, 2002.

RABANY Anne et al., *Littérature : l'album. Cycle 2*, Bordas, 2002.

TAUVERON Catherine, *Lire la littérature à l'école*, Hatier pédagogie, 2002.

Revenir au sommaire

Mise en réseau autour d'une question littéraire : plusieurs récits pour une même histoire « Un récit, des récits »

1. Logique de regroupement des ouvrages

Il s'agit d'une présentation de sept livres, regroupés autour d'une forme commune de construction narrative : des récits parallèles ou des récits enchâssés qui s'entrecroisent et vont même jusqu'à interagir, par le biais du texte, des images, ou du rapport entre les deux, ou bien encore des récits juxtaposés qui racontent la même histoire et qui ne sont autres que des points de vue différents

2. Présentation du corpus

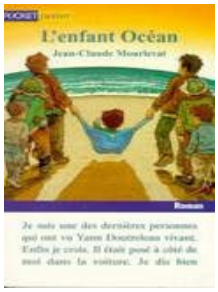
- Pascal Nottet, *La princesse de neige* *, illustrations de Stéphane Girel, Pastel, 1997.

Cette histoire raconte la rencontre entre Abel, petit marinier et Alys, petite terrienne. Abel est un enfant de batelier qui vit avec ses parents sur une péniche, « la Toison d'Or ». La péniche est bloquée par le gel du canal. En attendant le dégel, Abel joue avec ses marionnettes.

- Olivier Douzou, *Les petits bonshommes sur le carreau**, illustrations d'Isabelle Simon, Editions du Rouergue, 1999.

Ce livre présente en alternance la même scène de rue de part et d'autre d'une vitre, du côté recto, de l'intérieur de la maison à travers la buée du carreau, et côté verso dans la dure réalité de la rue. La vitre est une frontière entre ces deux mondes, celui de la chaleur et celui du froid, celui des nantis et celui des exclus. Le jeu sur le double sens des mots, sens propre et sens figuré, servira de fil rouge tout au long du livre.

- Jean-Claude Mourlevat, *L'enfant océan**, Pocket Jeunesse, 1999.



Ce roman raconte l'incroyable épopée de sept frères : ils fuient leur père qui a menacé de les tuer. Ils se dirigent vers l'ouest, vers l'océan, sous la direction du plus jeune. Il s'agit d'une réécriture du Petit Poucet.

Revenir au sommaire

- Yvan Pommaux, *L'île du Monstril**, Ecole des Loisirs, 2000.

Cet album raconte l'aventure de deux enfants Léon et Elvire, et leur peluche Douce : montés sur une barque, ils partent à la dérive, échouent sur une île, se construisent un abri pour passer la nuit et rencontrent un monstre…

Deux petits ragondins, Poil-gris et Poils-roux, sont spectateurs mais aussi acteurs et témoins narrateurs dans l'aventure de Léon et Elvire.

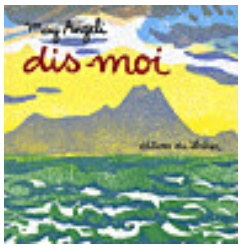
- Yvan Pommaux, *Une nuit, un chat* …, Ecole des Loisirs, 1995.

C'est l'histoire d'un jeune chat dont c'est la première sortie seul la nuit. Celui-ci va rencontrer de nombreux dangers, mais les évitera grâce à l'aide discrète de son père qui l'a suivi à son insu.

- Anthony Browne, *Une histoire à quatre voix**, Kaléïdoscope, 1998.

Quatre personnages vivent en apparence la même situation : emmener le chien faire une balade au parc. En fait, les quatre récits diffèrent en fonction du regard porté sur les autres, de l'expression des sentiments et des préoccupations de chacun.

- May Angeli, *Dis – moi**, Editions du Sorbier, 1999.



L'histoire se déroule sous la forme d'un dialogue entre une mère et son fils. L'enfant et la mère sont sur un bateau. Ils sont pêcheurs et posent des filets.
L'enfant interroge sa mère sur la venue autrefois de mystérieux voyageurs qui auraient fondé une ville à l'endroit même où ils se trouvent.
L'énigme est dévoilée à la dernière page : il s'agit de la fondation de Carthage par la princesse Phénicienne Elissa au IXème siècle avant J.C.

Revenir au sommaire

3. Exemples de parcours possibles

Ces récits pluriels pour raconter une même histoire présentent des formes diverses d'un ouvrage à l'autre.

a. Dans « La princesse de neige » et dans « L'île du Monstril », **deux *récits* enchâssés se complètent, s'entrecroisent et interagissent**.

- **« La princesse de neige » :**

Le texte propose une histoire dans l'histoire, celle que se raconte l'enfant solitaire à l'aide de ses marionnettes et celle qu'il vit réellement dans le livre.
Les deux récits se superposent et il arrive que l'un prolonge l'autre :
Marionnettes : *« La Toison d'Or est toujours prisonnière de la banquise, Capitaine ! »*
« Abel, nous avons vécu pas mal d'aventures, mais celle-ci me semble bien être la dernière ! Les vivres sont épuisées et les secours les plus proches se trouvent à plus de … »
Deuxième récit : *« Abel, pour la dernière fois, arrête de jouer et viens déjeuner !*
Après, nous irons jusqu'au village faire des provisions. La radio vient d'annoncer le dégel. Notre péniche sera bientôt libérée de la glace du canal. Demain, la Toison d'Or reprendra le fil de l'eau. »
Il arrive aussi que le récit des marionnettes cherche à intervenir sur l'autre :
« Abel ! Regarde ! Mais regarde donc ! Elle est là…Mets vite ton caban et file à sa rencontre ! »

- **« L'île du Monstril » :**

Dans cet album, deux récits sont menés en parallèle, soutenus par deux types d'images : celles qui représentent l'aventure vécue par Léon et Elvire, sous la forme de vignettes de BD de grande taille, et celles qui illustrent le dialogue entre Poils-gris et Poils-roux, personnages qui « tirent les ficelles » de l'histoire.

Comme dans « La princesse de Neige », il y a intervention d'un récit sur l'autre, mais ici de façon beaucoup plus directe :

- ✓ Poils-gris sectionne d'un coup de dents l'amarre qui retient la barque dans laquelle se trouvent Léon, Elvire et Douce, …sous prétexte que les enfants d'aujourd'hui sont des « empotés ». C'est cette action qui déclenche l'aventure.
- ✓ Les deux ragondins vont suivre Léon et Elvire, les précéder parfois et agir en coulisse pour les aider.

b. Dans **« Dis – moi », deux histoires sont imbriquées, l'une au présent, l'autre au passé.**

Contrairement à « La princesse de neige », où les deux récits se déroulent simultanément, ici les deux récits se distinguent par leur situation dans le temps :

- ✓ l'un appartient au présent → deux personnages, une action, temps présent,
- ✓ l'autre appartient au passé → personnages : « ils », puis « des marins » avec « un capitaine » et leur « reine », temps du passé.

Comme dans « La princesse de neige », le récit au présent rappelle la réalité.

Revenir au sommaire

- **« La princesse de neige » :**

Les deux récits sont en décalage au niveau de leur tonalité dominante : le récit des marionnettes est un récit imaginaire (*« chasser l'ours polaire et la baleine à bosse », « j'ai harponné un orque redoutable »)*, l'autre récit se caractérise par son réalisme et relate les actions de la vie quotidienne *(« arrête de jouer et viens déjeuner », « Cesse de ronchonner, Abel. Nous sommes vendredi et comme chaque vendredi, ce sera du poisson. »).*

- **« Dis – moi » :**

Souvent, à la fin de sa réponse, la mère revient à sa préoccupation du moment : assurer la nourriture.

- ✓ *« Bon, maintenant, j'aimerais un peu de silence, fais-moi plaisir, tais–toi. »*
- ✓ *« Ne te penche pas comme ça, tu finiras par tomber à l'eau et nous faire chavirer. »*

c. Dans « Les petits bonshommes sur le carreau » et dans « Une nuit, un chat… », **deux récits simultanés se développent sur le même temps, pour traduire deux mondes ou deux points de vue**.

- **« Les petits bonshommes sur le carreau » :**

C'est par un jeu subtil entre les mots et les images et par cette alternance permanente côté recto, côté verso que les deux récits, ou plus exactement les deux points de vue, se construisent, celui des nantis et celui des exclus.

- ✓ *« Ce n'est qu'un petit bonhomme, dans la buée sur le carreau, il a une bouche mais ne parle pas. »*
- ✓ *« De l'autre côté de la fenêtre, du côté où il fait froid, les petits bonshommes sur le carreau ouvrent la bouche quand il faut parler, mais il en sort de la fumée. Il fait si froid de ce côté-là, côté verso. »*

- **« Une nuit, un chat… » :**

L'un des deux récits n'est raconté que par l'image : à aucun moment en effet, le texte n'évoque les actions du père. En fait, le lecteur est au cinéma, spectateur d'un film d'aventure dans lequel le metteur en scène a donné à voir tous les détails de l'action, indépendamment des paroles du personnage.

Tout comme dans « L'île du Monstril », une complicité s'instaure entre l'auteur et le lecteur.

Exemple de double récit :

- ✓ image *: le père de Groucho fait un croche-pattes au rat avec la crosse de son parapluie.*
- ✓ texte *: « Par bonheur, le rat trébuche. »*

d. Dans « Une histoire à quatre voix » **quatre récits parallèles développent les quatre points de vue des quatre personnages sur un événement vécu en commun**, alors que dans « L'enfant océan » **des récits multiples relatent les points de vue des personnages et concourent tous à raconter la même histoire**.

Revenir au sommaire

- **« Une histoire à quatre voix »** :

Pour chacun des quatre récits l'auteur a utilisé une typographie et une saison différente.
Chacun des quatre personnages est très typé et très différent des autres par son âge, son sexe, sa condition sociale et même son caractère :

- ✓ la mère, autoritaire, hautaine, attachée aux valeurs de sa classe sociale, c'est la première voix ;
- ✓ le fils de cette femme hautaine, Charles, soumis, craintif, timide, souffre de solitude, c'est la troisième voix ;
- ✓ le père, en recherche d'emploi, tourné vers ses difficultés, est cependant attentif à sa fille, c'est la deuxième voix ;
- ✓ la fille du chômeur, Réglisse, active, délurée, sensible, responsable, aide et soutient son père, c'est la quatrième voix.

- **« L'enfant océan »** :

Le roman est construit par une série de récits fragmentaires, parfois tenus par des témoins extérieurs, parfois par un des personnages lui-même. La cohérence de l'ensemble est à construire par le lecteur sur la base de ces relais de narration. L'intrigue est soutenue par les informations distribuées par ces narrateurs multiples.
Il arrive que ces récits ne soient autres que les points de vue des personnages et des témoins extérieurs sur un même événement.

Exemple :
Récits de l'étudiante et des frères Doutreleau concernant le trafic des billets et le vol de nourriture dans le train.

4. Pistes pédagogiques

Il s'agit d'activités possibles pour présenter le réseau, se l'approprier et prolonger la réflexion qu'il a fait naître. La mise en réseau doit susciter des réflexions, provoquer des questionnements d'ordre littéraire et favoriser le débat.

a. Activités de découverte du réseau

- Dans l'objectif de faire découvrir le critère de regroupement des ouvrages, présenter l'ensemble des sept livres sans annoncer ce qui a permis de les réunir et le laisser découvrir au fur et à mesure de la présentation.

- Dans le même objectif, proposer des pages intérieures caractéristiques de trois livres du réseau (images + textes) : **« La princesse de neige », « Dis – moi »** et **« L'île du Monstril »,**
  Collectivement ou en groupes, rechercher leur caractéristique commune : prise de conscience de l'existence d'un double récit.

- En vue de suggérer la mise en réseau par une autre entrée, demander de rechercher le ou les narrateurs dans chacun des livres proposés avec une question complémentaire : l'auteur est - il le narrateur ?
  Prise de conscience de l'existence de plusieurs narrateurs, au moins deux, repérage d'indices révélant la présence de l'auteur.

Revenir au sommaire

- Toujours dans une perspective de suggestion de la mise en réseau, proposer aux élèves de faire l'inventaire de tous les titres de chapitres (ex. dans « **L'enfant Océan** » : *Récit de Nathalie Josse, trente deux ans, assistante sociale, récit de Marthe Doutreleau, quarante ans, mère de Yann)* et de repérer leur particularité. Identification de récits et de narrateurs multiples.

b. Activité d'appropriation du réseau

- En vue de faire prendre conscience de la forme du double récit par l'identification du rôle des personnages dans la construction de l'histoire,
  Préparer et mettre en œuvre une lecture à voix haute d'un album.

c. Questions de lecture inductrices de débats

- Comparer la construction du récit dans les deux albums, **« La princesse de neige »** et **« Une histoire à quatre voix »** : y a t- il un ou plusieurs récits ? Y a t – il une ou plusieurs histoires ?

- Amener les élèves à repérer les effets produits par cette construction particulière de récits multiples : création du suspense, compréhension, plaisir du lecteur (étonnement, lecteur dérouté…).

- Faire découvrir la part de l'implicite dans cette construction narrative.

d. Elargir le réseau

- Littérature

Maurice Sendak, *Max et les maximonstres,* L'école des loisirs, 1967

Philippe Corentin, *Zigomar n'aime pas les légumes,* L'école des loisirs, 1992

James Stevenson, *Une horrible pluie,* L'école des loisirs, 1990

Anthony Browne, *Le tunnel,* L'école des loisirs, 2001

John Burningham, *Veux – tu sortir du bain, Marcelle ! ,* Père castor, 1998

Béatrice Poncelet, *Chut ! Elle lit,* Seuil jeunesse, 1995

Béatrice Poncelet, *Et la gelée, framboise ou cassis ?* , Seuil jeunesse, 2001

Valérie Dayre, *C'est la vie, Lili,* L'école des loisirs, Pastel, 2002

- Cinéma

L'histoire sans fin – film de Wolfgang Petersen

Les autres – film de Alejandro Amenabar

Revenir au sommaire

« La littérature en couleur » : réseau d'albums constitué autour des illustrations et de la relation texte-image

1. Logique de regroupement des ouvrages

Les illustrations peuvent-elles être considérées comme des procédés narratifs ?

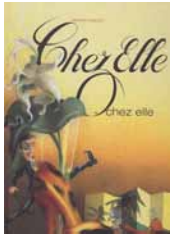
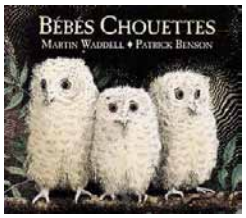
A partir d'un « **texte-noyau** » (*Chez elle ou chez Elle)*, 4 autres albums sont convoqués et mis en relation.

Il va s'agir, peu à peu, d'identifier les singularités des **procédés narratifs** utilisés par l'illustration et faisant obstacle à une compréhension immédiate ou à l'interprétation du récit.
Plus généralement, à travers les activités d'observation, de comparaison et d'analyse, c'est le rapport texte/image et les modes de narration qui seront interrogés. Il s'agit d'inciter les élèves à des lectures conjointes, croisées, en allers/retours, des textes et des illustrations pour construire leur interprétation en s'appuyant sur les dimensions expressive, esthétique et « littéraire » de l'image (dimensions, couleurs, formes, cadre, mise en page, style graphique, plans, angle de vue, typographie, composition, richesse des détails…).

Quelques questions préalables à la constitution de ce type de réseau :

En quoi les éléments constitutifs de l'image relèvent-ils de procédés narratifs ? En quoi participent-ils à la confusion ou à la cohérence du récit ? Comment interpellent-ils le lecteur ? Comment orientent-ils son interprétation ? Peut-on appréhender la cohérence des images entre elles et la pertinence de leur relation avec le texte ?
Il est conseillé de ne choisir qu'une ou deux des entrées parmi celles qui sont proposées dans ce document.

2. Présentation du corpus

				
Chez Elle ou Chez elle ***** B. Poncelet Seuil	*Max et les Maximonstres* M. Sendak Ec. Des loisirs	*Bébés chouettes* M. Waddell Ec. Des loisirs	*L'île du monstril****** Y. Pommaux Ec. Des loisirs	*Veux-tu sortir du bain, Marcelle* J. Burnningham Flammarion

Revenir au sommaire

- Béatrice Poncelet, *Chez elle ou chez elle**, Seuil jeunesse, Septembre 1997. (notice du document d'application)

Aller chez l'un ou chez l'autre n'est pas indifférent à ce « Je » de l'enfance, qui dit ses émotions, son ressenti dans les rencontres avec des adultes différents, dans des lieux habités de significations étrangères ou familières.

Ce récit d'expérience de vie à la première personne entre en correspondance avec des images dans lesquelles la composition, les références et les citations, l'usage de la typographie, sont autant de signes à interpréter pour se représenter les quatre lieux fréquentés par le narrateur et leur atmosphère : la bibliothèque de l'enfance « chez elle », l'intimité d'un appartement féminin « chez Elle », ou masculin, « chez lui », ou encore la rusticité de « chez eux ». L'enjeu de lecture se déploie dans l'énigme créée par l'indétermination relative des personnages et les résonances subjectives de l'expérience relationnelle évoquée.

- Yvan Pommaux, *L'île du Monstril**, Ecole des Loisirs, 2000. (notice du document d'application)

Poil-gris, le ragondin, et Poil-roux, son ami, participent comme acteurs et témoins narrateurs à l'aventure de Léon et Elvire. Au prétexte que les enfants d'aujourd'hui sont des empotés, Poil gris sectionne d'un cou de dent l'amarre qui retient la barque dans laquelle se trouvent Léon, Elvire et sa peluche Douce. Voilà ces derniers embarqués dans une forme de robinsonnade : une balade en barque mal contrôlée, un échouage sur un île, la construction d'un abri et la rencontre avec un monstre…

Dans cet album, deux récits sont menés en parallèle, soutenus par deux types d'images : celles représentant l'aventure vécue par Léon et Elvire, sous la forme de vignettes de bandes dessinées de grande taille, et celles illustrant le dialogue entre Poil gris et poil roux, personnages qui « tirent les ficelles de l'histoire ».

Le lecteur s'appuiera sur le dispositif énonciatif pour suivre les événements et apprécier le privilège de la position de celui qui sait par rapport à celle des deux personnages, Léon et Elvire, qui ne peuvent voir les coulisses de l'histoire. A travers cet album, c'est aussi le jeu de la création qui est donné à voir.

- John Burningham, *Veux-tu sortir du bain, Marcelle*, Flammarion, 1978. (indisponible en librairie mais dans toutes les médiathèques)

Quatrième de couverture : Qu'arrive-t-il à l'heure du bain ? Voici comment les choses se passent chez Marcelle. Sur les pages de gauche, sa maman accomplit les gestes nécessaires et habituels de toutes les mamans : rangements, nettoyages, auxquels s'ajoutent des réflexions et commentaires nombreux. Sur les pages de droite, pendant ce temps-là, Marcelle se livre en imagination à d'audacieux exploits, auxquels vous pourrez participer : chevauchant son canard en caoutchouc, elle explore les voies magiques qui communiquent avec les tuyauterie de la salle de bains.

L'illustration alternée peut permettre d'aborder la continuité narrative et l'alternance de points de vue.

Revenir au sommaire

- Maurice Sendak, *Max et les maximonstres*, Ecole des Loisirs, 1963. (réédition 1985)

Il est l'heure d'aller se coucher mais Max fait des bêtises. Il est puni, alors pas de dîner, et pas d'histoires… La nuit, tous les rêves sont permis… Et voilà comment Max, qui avait enfilé son costume de loup fait un merveilleux voyage pour finalement renoncer à être le roi des maximonstres. (Opposition, affirmation de l'identité, conflits parents/enfants, imagination, onirisme…).

Récit en boucle dans lequel les illustrations occupent une place prépondérante et fonctionnent sur l'implicite. Le jeu de couleurs, les dimensions et la mise en page rythment le récit.

- Martin Waddell, *Bébés chouettes*, illustrations de Patrick Benson, Ecole des Loisirs, 1992 (réédition 1995)

Quatrième de couverture : toutes les chouettes réfléchissent beaucoup, même les bébés chouettes comme Sarah, Rémy et Lou. Et c'est la nuit qu'ils réfléchissent le plus, quand il fait noir, qu'ils sont seuls et que leur maman chouette n'est pas encore rentrée…Le temps est vraiment long et la nuit vraiment noire…

Ouvrage souvent présenté aux élèves dès le cycle 1, il a l'avantage d'être connu des enfants et moins résistant que les précédents. Les techniques utilisées vont permettre de mener un travail autour des procédés cinématographiques et photographiques (cadrages, plans, focalisation, espace…)

3. Exemples de parcours possibles

Les pistes et analyses proposées dans les tableaux qui suivent doivent permettre de construire **des itinéraires de lecture au sein du réseau.**

En voici un exemple, simplement survolé et reprenant quelques éléments d'analyse : ***En réseau concentrique de Poncelet à Poncelet.***

a. à partir du texte-noyau (Chez elle), rechercher dans l'illustration ce qui marque :

- La continuité narrative (le texte, le point de vue du narrateur, l'intertextualité, les objets, l'absence de personnages, le traitement du temps et du rythme au sein de chacun des 4 récits,...)
- Les ruptures (les illustrations, le cadrage, l'effet loupe,…)
- Les oppositions (la typographie, les techniques d'illustration, …)

Ces premières observations vont nous conduire à effectuer des classements qui peuvent s'organiser en trois grandes catégories :

- les procédés narratifs dans l'illustration et dans le rapport texte-image (effet de point de vue, polyphonie, asynchronisme, ellipses, silences, relais de narration, personnages, rupture de l'ordre chronologique, enchâssement d'un récit dans un récit-cadre, développement parallèle de deux récits ou de deux parcours de personnages, …)

Revenir au sommaire

- les techniques d'illustration
- les personnages et leur image

b. Introduction des autres albums du corpus : ils vont les uns ou les autres permettrent de construire, à l'aide du tableau ci-dessous, les observations, classement et interprétations des élèves.

- Max et les Maximonstres : les illustrations rythment le récit (dimensions, mise en page), les couleurs participent à la mise en évidence d'un récit enchâssé dans un récit-cadre…)
- Bébés chouettes : les illustrations à bords perdus (sans marge) peuvent être confrontées aux pages centrales de Max (la fête) et à Chez Elle (tensions, rythme, plans, cadrage…)
- L'île du monstril : confronté aux albums précédents, il permet d'affiner les observations autour du rythme du récit et des techniques illustratives et présente une narration basée sur une alternance d'images illustrant des points de vue différents et des récits parallèles. Le retour sur les livres précédents doit permettre une approche du traitement du narrateur et des personnages dans l'illustration.
- Veux-tu sortir du bain, Marcelle ! : cet album est probablement le plus complexe car il pose le problème d'un changement régulier de point de vue, non explicite. Le débat interprétatif généré par ce livre doit permettre de s'interroger sur l'ensemble du corpus en analysant les différents points présentés (de manière incomplète) dans le tableau.

c. « Les blancs » du texte

A la suite de cette première approche il est possible de proposer aux élèves un réseau interne à ce corpus constitué autour d'un procédé d'écriture : **le silence.**

- les silences du texte qui se lisent dans les illustrations (Marcelle, Chez elle, Max)
- ce qui n'est dit ni dans le texte ni dans l'image et qui va fortement solliciter et questionner le lecteur
- ce qui est dit dans le texte et dans l'image
- le brouillage sur l'identité des personnages (pronoms, comportement)

Très schématiquement, un des niveaux d'analyse de ce réseau inciterait les élèves à explorer et à trier en catégorisant les illustrations et leur rapport au texte :

✓ Quand les images redisent le texte, l'illustrent, explicitent certains passages, rajoutent parfois quelques détails, sont redondantes…

✓ Quand les images jouent avec le texte et le lecteur : elles laissent une place à la connivence, questionnent. Il y a une cohérence des images entre elles et une pertinence de leur rapport avec le texte. Une complémentarité textes-images. (Ex : L'île du monstril, Max, Bébés chouettes)

Revenir au sommaire

- ✓ Quand les images racontent sans le texte : elles font appel alors à des procédés narratifs variés. Les images sont au-delà des mots et mettent en jeu la sensibilité artistique du lecteur, lui permettent sa propre interprétation du texte, ouvrent à des lectures plurielles et au débat interprétatif.
  (Ex : Chez Elle, Marcelle, Max)

D'autres niveaux d'analyse du rapport texte/images s'appliquant à ce réseau peuvent être listés mais ne seront pas développés dans ce document :

- le rapport réel/imaginaire
- la chronologie du récit : continuité, ruptures
- le hors champ : avant, après, pendant ce temps,
- les rapports adultes/enfants
- les lieux d'action (cadre spatial) : unique ou multiples
- le cheminement des personnages, leur déplacement
- les univers référentiels de chaque album
- le traitement **des fins d'histoires** par l'illustration : fonction de l'image ou de l'absence d'image (fin heureuse et close, heureuse et ouverte, malheureuse, ambiguë, espoir, plusieurs fins sont possibles, c'est au lecteur de choisir, chaque narrateur propose une fin, …)

Ces entrées demandent des **relectures systématiques** et un questionnement différent.

4. Pistes pédagogiques

Elles sont particulièrement développées dans les tableaux qui accompagnent ce document. Cependant, vous trouverez ci-dessous quelques éléments d'approfondissement et quelques pistes d'activités pour animer une séance.

- Mise en évidence d'un procédé d'illustration et recherche d'autres exemples en BCD :

Ce qui est commun, ce qui est différent dans un corpus élargi, chez un même auteur, autour de personnages proches, de techniques d'illustration variées. Des activités de tris par petits groupes doivent permettre de conduire un questionnement et des débats : quel est le monde que l'on veut me présenter, de quoi nous parle l'auteur, de qui, que disent les images ? Le débat autour des éléments implicites de l'illustration va permettre de nouvelles

- Classer des images en catégories :

La complexité des albums du corpus doit permettre de confronter des critères de choix variés. Pour cela, proposer une série d'illustrations à de petits groupes, mettre en commun et débattre.

Revenir au sommaire

Classements possibles :

- ✓ lieux réels ou imaginaires
- ✓ présence du narrateur, du héros
- ✓ éléments de chronologie
- ✓ deuxième récit ou récit emboîté
- ✓ évocation, flash-back
- ✓ images de transition
- ✓ images redondantes
- ✓ images permettant de se faire une représentation des personnages
- ✓ images rythmant la structure du récit (répétitive, alternée, en boucle…)
- ✓ images où est représenté l'implicite du texte
- ✓ repérer les images qui donnent des éléments de vraisemblance à un texte ou qui, inversement, sont décalées par rapport à un texte plus classique
- ✓ images pouvant être support à plusieurs interprétations
- ✓ construire des "répertoires d'images" : dessins, photos, gravures, collages, peinture… les utiliser pour initier les enfants aux différents langages picturaux, photographiques ou cinématographiques. On peut fermer les yeux, reconstituer mentalement l'image et la décrire oralement : les plans, la lumière, les ombres, la composition, les mouvements, sa place dans le récit… c'est le regard qui est peu à peu affiné : *pour réaliser cette activité, je dois regarder autrement*.
- ✓ univers référentiels des illustrations : références artistiques, historiques, culturelles, sociales… : les repérer et, parfois, les relativiser (caricatures, simplifications extrêmes, époques décalées ou incertaines…), les regrouper, à quoi renvoie ce livre et ses images (intertextualité) ?
- ✓ classements thématiques, des scènes, ou motifs, et leur représentation que l'on retrouve dans les illustrations de différents auteurs : rencontres, départs, retours, rupture, cheminement, épreuves, obstacles… point de vue du narrateur, de l'auteur et du lecteur dans l'illustration : que décrit l'image ? Les actes des personnages, leurs effets, leurs pensées ? Y a t'il un point de vue implicite donné par l'image ?

- le "domino des livres" :

Chaque livre est un domino et fait partie d'une chaîne de livres. Un premier livre est posé. Chaque joueur explore une pile d'ouvrage, en sélectionne un et le pose ensuite à l'un des bouts de la chaîne. Le choix doit être explicité à l'oral et l'association doit être faite en fonction des différents critères d'analyse iconographique (couleurs, style, cadrage, mouvement, procédé, …). D'après C. Poslaniec.

Revenir au sommaire

Eléments d'analyse

L'illustration comme outil narratif	**Chez Elle**	**L'île du monstril**	**Bébés chouettes**	**Veux-tu sortir du bain, Marcelle !**	**Max et les Maximonstres**
Dimensions	- illustrations grand format et pleine page. - ill. verticale ou horizontale suivant les récits. La focalisation sur certains détails accompagne le propos.	- grand format, chaque double page comporte plusieurs illustrations de taille variable rendant compte de l'action. A la fin du récit, la tension dramatique retombe, il y a moins d'images par page, le rythme ralentit et l'album se termine par une dernière image centrée.	- double page. L'effet dramatique du récit est apporté par la taille des illustrations et la proximité des personnages	- grandes illustrations alternées et en opposition sur une double page.	- changements de taille des illustrations selon les moments du récit. -l'entrée dans le rêve de Max est accompagnée de la perte du cadre et d'une augmentation de la taille des images jusqu'à la perte du texte. - le récit en boucle est illustré par la diminution des images en symétrie.
L'effet-cadre **Cadrage et mise en page Composition**	- illustration à bords perdus (sans marge et sans cadre) ou avec une partie de fond blanc. - la place du texte varie d'une page à l'autre et fait partie de l'illustration : le blanc n'est pas un cadre mais procède alors de l'image. - comment passe-t-on d'une image à l'autre ? d'un des 4 récits à l'autre ? de manière continue ou contrastée ? - peut-on repérer le schéma de construction de l'album à travers les images ?	- alternance d'images sans cadre, d'images à bords perdus, d'images cadrées permettant d'indiquer la simultanéité des parcours, des personnages, de suggérer des hors champ. - présence de la BD : vignettes illustrant l'aventure de Léon et Elvire	- double page à bords perdus qui semble aspirer le lecteur - le texte inscrit dans l'illustration appartient au récit. - l'absence de cadre accentue l'effet d'inquiétude et d'émotion	- image nettement encadrée comme un tableau avec peu de marge. - jeu d'opposition entre la page de gauche et la page de droite : repérer le narrateur	- le texte, en dehors du cadre, appartient au narrateur. - alternance d'images cadrées sur fond blanc, au début et à la fin du récit et d'images à bords perdus, panoramiques correspondant au rêve de Max (6 pages)
Techniques et styles graphiques Les couleurs	**Exemples de questionnement à mener sur l'ensemble du corpus :** - qu'est-ce qui permet la continuité narrative ? un/des personnages (l'île du monstril, Marcelle), un objet, un cadre référentiel (chez elle), un climat (chacun des récits de Chez elle, Bébés chouettes), l'enchâssement des récits (Max), la complémentarité texte-image (Marcelle)… - comment les relations de cause à effet sont-elles mises en images ? (l'île du monstril : alternance de mise en page, narration cinématographique par une succession d'images sur la même page) - les illustrations donnent-elles des indications sur le registre de l'histoire, sur le style du récit ? : onirique (Max), mystérieux (l'île), poétique, dramatique, comique, récit de vie, aventure... ex : le traitement documentaire dans l'illustration de Bébés chouettes, récit de fiction. - quelles sont les clés iconographiques qui permettent de repérer les changements de point de vue, les ruptures dans le récit ? : effets de matières (Chez eux), zooms (chez elle, Bébés chouettes). - Y- a t- il une esthétique contemporaine qui participe à la compréhension du récit ? : déstructuration des images et recomposition (Chez elle), répétition d'un motif,				

	références à des œuvres et à des mouvements artistiques. - comment la couleur permet d'exprimer des émotions, de donner des opinons, de justifier des espaces et des tons différents, distanciés ? Trouver pour chaque album les dominantes de couleur : elles sont utilisées avec une intention narrative (Chez elle : variation jouant sur l'émotion, le ressenti, les sentiments), elles sont utilisées pour les contrastes (couleurs froides dans « l'île », bleu, vert, gris, noir pour illustrer l'eau, le froid, la nuit alors que les moments difficiles de peur, d'inquiétude, sont illustrés par des couleurs plus soutenue). , les alternances (Max : presque du noir et blanc pour la réalité, palette de couleurs pour le rêve et la fête), références picturales (fauvisme, expressionnisme… : Chez elle), rendus des rythmes et des effets dramatiques par la couleur et les coups de crayon (Marcelle) ou de pinceau (Marcelle), par les flous, les aplats (Bébés chouettes : les couleurs froides illustrent la nuit et jouent sur les contrastes pour évoquer l'angoisse et une atmosphère pesante. L'absence de changement de couleur accentue la longueur de l'attente), les nuances (Max : les teintes pastel, très nuancées, jouent sur l'alternance des deux récits), les dégradés, les fondus, le dessin. - En quoi le style graphique, l'usage des couleurs, la technique utilisée permettent de définir un univers d'auteur ? (l'œuvre de Pommaux, de Sendak, de Poncelet)				
L'illustration comme outil narratif	**Chez Elle**	**L'île du monstril**	**Bébés chouettes**	**Veux-tu sortir du bain, Marcelle !**	**Max et les Maximonstres**
Les différents plans **Repérer à quels moments le schéma narratif est pris en charge par le texte, par l'image, par les 2, par l'implicite…**	- narration fragmentée, découpages, collages - tissage sur différents plans entre objets, décors, typographie, graphisme, motif… - les arrière-plans jouent avec les livres ouverts, les portes, les miroirs, les empilements d'objets - empilages, compilation de mémoires et de référents - très gros plans (Chez eux), associés à des effets de matières	- échelle des plans différente : générale (paysage), plan d'ensemble (groupe, actions), plan moyen (personnage, détails, objets) -pas de gros plans - analyser le rôle de l'arrière-plan dans le récit : jour, nuit, environnement hostile,…	- le plan général fixe le cadre de l'histoire et donne de la profondeur au récit. - le plan moyen ou le gros plan focalise sur le personnage. - l'échelle des tailles interroge le rapport au monde que vivent les enfants, des relations disproportionnées donnent une allure inquiétante aux choses les plus familières (forêt)	l'échelle des plans ne varie pas : - scène fixe d'intérieur à gauche, centrée sur le personnage de la mère - déplacement dans un décor d'extérieur à droite : mouvement des personnages et ordre spatio-temporel - la dernière image du livre donne une clé de compréhension en réunissant les deux personnages.	- pas de changement de plan (moyen) - symétrie du récit - le récit défile comme un rouleau, le mouvement et l'intensité étant rendu par la variation de taille des images - le lecteur est au théâtre et assiste à une succession de scènes.
L'angle de vue	Le regard du lecteur est associé à celui du narrateur.	- contre-plongée : la puissance du monstre	Nombreuses variations selon l'effet recherché : contre-plongée, vue de dos, vue de face … Qui voit ? qui attend ? qui revient ? Le lecteur associe son regard à celui des Bébés chouettes. La vue en plongée (retour de la mère) accentue l'effet d'angoisse et de solitude.	- vue frontale, à plat, centrée sur le sujet. - le regard de la mère n'interpelle pas le lecteur.	- Le sujet est centré dans un décor et vu de face.

L'illustration comme outil narratif	**Chez Elle**	**L'île du monstril**	**Bébés chouettes**	**Veux-tu sortir du bain, Marcelle !**	**Max et les Maximonstres**
La typographie	Le paratexte participe à la construction du récit : changement de typographie (épaisse, raffinée, sèche…) en fonction des personnes évoquées.				
Qui parle ? Place du narrateur dans l'illustration Qui voit ? Que voit-on ? D'où ? **Voix off** **Le personnage dans l'image introduit-il un commentaire, un point de vue, pose t-il un problème ?**	- Nous assistons à la mise en scène des paroles, des pensées, ressentis et émotion d'un personnage-narrateur qui 'apparaît jamais dans l'illustration : l'image peut-elle en dire pus long ou autrement que le texte ? - nous sommes devant une « focalisation interne » : l'histoire est perçue subjectivement par le narrateur qui nous livre des images filtrées et reconstruites par son regard. - « les blancs » du texte se donnent à lire dans l'illustration. - l'ambiguïté des pronoms sollicite le lecteur : il cherche des indices dans les images pour éclairer et cerner les personnages (objets, climats, référents, techniques d'illustration…)	- L'histoire est vue par des personnages qui voient et commentent toutes les situations dont ils sont eux-mêmes acteurs (les ragondins). - Le lecteur peut, grâce aux images suivre les aventures de plusieurs personnages simultanément. - Il peut également suivre leurs intentions, leurs pensées, leurs actions et anticiper sur leur devenir. L'utilisation de « bulles » et d'encadré permet au lecteur expert d'assister à 2 événements en même temps synchronie)	- focalisation à hauteur des personnages qui permet une identification émotionnelle et une conscience de l'environnement hostile : effets de caméra tournante. - Nous sommes proches de la perception d'un environnement disproportionné perçu par les enfants.	- Alternance : l'illustration, centrée sur deux personnages (une mère et sa fille, structure l'histoire et permet de passer alternativement, par un jeu d'oppositions, d'un récit à un autre. - c'est dans le rapport texte-image que se construit la structure répétitive et les récits parallèles. - les deux personnages se retrouvent sur la même page à la fin de l'album : clé de compréhension, nouveau questionnement. - présence de deux personnages secondaires sur la page de droite (le roi t la reine) probablement les parents de Marcelle : des parents souriants et joueurs.	- alternance de pages avec texte et sans texte : introduction d'une « bande-son » donnant du rythme au récit. - focalisation externe sur le personnage principal (Max) - la mère n'est jamais présente dans l'illustration. Seul le dîner chaud sur la table suggère son action.
Plus généralement, la succession des illustrations reflète le schéma de construction de l'album : le plan répétitif (Marcelle), alternatif (chez elle) ou symétrique (Max) d'une fiction sera perçu par le croisement de l'observation des différentes entrées développées ci-dessus, articulées au cadre spatio-temporel du récit développé ci-dessous. Etre sensible à l'enchaînement des actions et à la cohérence du récit, c'est appréhender la structure comme le montage d'un film : comment passe t-on d'une image à l'autre (par contraste comme dans Chez elle, de manière continue comme dans Bébés chouettes, par effet de surprise comme dans L'île du monstril, quelles sont les intentions de l'auteur, quelle place est laissée au lecteur ?					

L'illustration comme outil narratif	**Chez Elle**	**L'île du monstril**	**Bébés chouettes**	**Veux-tu sortir du bain, Marcelle !**	**Max et les Maximonstres**
Traitement du temps : ordre et rythme du récit dans l'illustration	- synchronisation texte-image - l'ordre chronologique entre les 4 récits pourrait être bousculé (en tenant compte des phrases d'enchaînement). - il est possible de supprimer un récit. - le temps de l'action n'est pas défini : nous sommes plutôt sur un temps arrêté pour chaque récit.	- une succession d'actions est représentée sur chaque page : la multiplicité des images annonce le mouvement, une succession rapide, le temps qui passe. - le temps de l'action peut être estimé : un après-midi + une nuit + une matinée. L'illustration rend compte de l'alternance jour-soir-nuit-matin.	- très peu d'actions. - L'absence de mouvement est compensée visuellement par un effet de caméra qui tourne autour des sujets. - L'illustration n'évoque aucune chronologie et il serait impossible de reconstituer le récit à l'aide des seules illustrations. - le temps du récit n'est pas le même pour les bébés (très longue attente) et pour la mère (trajet habituel) **le temps du lecteur** est calé sur celui des bébés chouettes.	Temps de l'action : le bain d'un enfant ou le temps d'une aventure ou d'une épopée ?	- le temps de, l'action est incertain, ambigu : des semaines, plus d'un an… mais le dîner est encore chaud quand il revient. Nous sommes dans le temps du rêve. L'illustration apporte peu d'éléments une alternance jour/nuit. -lister les espaces « géographiques » de l'album : chambre, forêt, océan, île… : le centre (la chambre de Max est le lieu qui décide), la périphérie, espace d'aventure et de rêve subit et est délaissée.
Traitement de l'espace : le cheminement des personnages et les lieux d'action dans l'illustration	- passage d'une lecture horizontale de l'album à une lecture verticale (Chez eux) - succession des lieux d'action - ambiances, climats et univers différents rendus par des techniques illustratives	- la progression et le cheminement spatial des personnages est donnée par la présence de plusieurs étapes du récit sur la même double page. - les différents lieux se succèdent rapidement et peuvent être listés et catégorisés : milieux hostiles, rassurants, clos, ouverts, déserts, habités, éloignés, proches, flous, détaillés…	- cadre spatial unique - zoom arrière donnant une profondeur de champ inquiétante	- à gauche : séquences en plan fixe dans un lieu unique (la salle de bain), centrée sur la mère - à droite : cheminement de Marcelle dans des lieux d'action différents à chaque page.	- le temps de retour de Max vers sa chambre est rendu en utilisant le sens contraire de la lecture : cela donne une véritable impression de déplacement et de cheminement. - opposition des lieux d'action - coïncidence sur le plan spatial entre la scène initiale et la scène finale.

Obstacles à la compréhension Problèmes **Quelques exemples à mettre en débat et à compléter**	- qui est le narrateur ? est-il représenté ? Un indice (texte ou image ?) à la fin du livre nous permet de découvrir u'il s'agit d'une fille qui un jour sera grande … - décodage d'un univers référentiel très riche - la place laissé au lecteur : interpellé, ignoré…	- points de vue polyphoniques, rendus par l'illustration et la mise en page et illustrant deux récits parallèles : cela nécessite une lecture experte (texte et illustration) - l'analyse du relais de narration (enfant-ragondins) permet de constituer le récit (facilité par une chronologie non perturbée) - le marquage des valeurs peut être questionné : solidarité, courage, regret… comment sont-elles illustrées ? comment les sentiments des personnages sont-ils traduits par l'image ?	- rapport au monde vécu par les enfants - le temps des récits (mère/enfants) - identification des différents personnages (prénoms dans les dialogues/images)	- trouver les relations entre le texte et ce qui est vécu sur l'image par les personnages - comment supporter le réel ? - alternance de tons : sérieux et ironie. Sommes-nous dans quelque chose de drôle ou de grave ? Que nous dit la dernière image ? - le temps des récits parallèles	- mise en évidence des récits enchâssés - quel est ce monde fictif et où sont ses frontières avec la réalité ? - quelle est la portée symbolique du récit ? - le découpage du récit en séquences peut permettre d'identifier les ruptures et leurs traductions graphiques

Réseau d'albums et de (petits) romans constitué autour de l'instance narrative en « je »

1. Logique du regroupement de ces ouvrages

Le réseau proposé regroupe des œuvres qui interrogent l'énonciation en faisant le choix d'amener les enfants à repérer les effets produits par une instance narrative à la première personne.

De ce fait, la notion de point de vue est d'emblée au cœur du processus narratif. Un récit, c'est bien une histoire, c'est-à-dire, une suite d'événements et une narration, une manière de les dire (ou taire), de les ordonner. Cette instance en je fréquente dans la littérature de jeunesse pose au lecteur plusieurs questions que la mise en réseau va mettre en évidence, progressivement, dans des navettes qui se créeront entre réception et production :

- Qui est le narrateur ? que dit-il ou ne dit-il pas de lui ? La prise en compte d'indices linguistiques (registre de langue par exemple) aidera à éclairer le personnage.
- Quelle est sa proximité ou sa distance avec l'auteur (d'une pierre qui parle à un récit clairement autobiographique, la marge est grande) ?
- Quelle proximité avec le récepteur, c'est-à-dire quels effets sont produits en termes d'identification ?
- Que sait le narrateur de l'histoire ? Comment est-il engagé dans les événements, à quel moment. C'est alors à partir de la question du point de vue corrélée à celle du temps du récit que les lecteurs vont collecter les indices les amenant à comprendre/interpréter le texte.

Parfois, l'instance narrative se trouve altérée. Elle n'est pas tenue sur la distance parce que le narrateur évolue, se perd, ou s'associe à un autre : le « je » devient « nous ». Ou bien le « je » n'est pas explicite, il reste en creux, se lit à travers un « tu ».

Au plan du code de la langue, le réseau proposé favorise la prise en compte d'éléments porteurs de sens apportant leur contribution dans le travail d'élucidation et d'interprétation :

- les temps du récit (structure chronologique) ;
- le registre de langue aux plans syntaxique et lexical ;
- les marques morphosyntaxiques pour identifier s'il s'agit d'un narrateur masculin ou féminin ;
- le rapport texte /image : l'écart entre le point de vue du narrateur et ce que dit l'image développe un jeu ouvert.

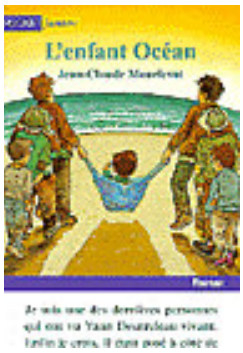
Revenir au sommaire

2. Présentation du corpus

- Anthony Browne, *Une histoire à quatre voix**, Kaléidoscope, 1998.

La notion de point de vue est ici tricotée avec beaucoup de bonheur et talent. L'album constitue une référence en la matière (un classique). De cette lecture, pourront émerger des projets d'écriture amenant les élèves à écrire plusieurs récits d'un même événement selon des points de vue différents : il s'agira de les sensibiliser autant sur le contenu (l'histoire) que sur la narration avec tout l'importance que prennent alors les choix liés au code du texte (registre de langue, temps du récit, lexique…) comme de l'image (couleurs, lumière, saison… par exemple).

- Jean-Claude Mourlevat, *L'Enfant Océan**, Pocket, 1999.



Dans ce roman, l'alternance des voix est poussée à 23 personnages. Tous parlent à la première personne, pour donner un morceau du récit, un puzzle à reconstituer en autant de vues sur le personnage Yann. La question du registre de langue est centrale.

- Quint Buchholz, *Le collectionneur d'instants**, Milan, 1998.

Dans ce récit, alternent deux instances narratives :

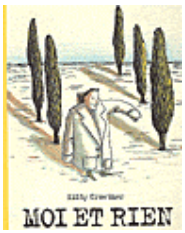
- ✓ le récit à la première personne du narrateur dont on saura qu'il s'agit de l'auteur âgé se retournant sur son passé : rôle des images sépia et du temps du récit (imparfait, passé simple) sauf le dernier paragraphe en toute fin (sans illustration) au présent.
- ✓ les petits mots de Max légendant ses tableaux en couleur où il apparaît et fait apparaître le narrateur enfant.

- Hubert Ben Kemoun, *Nulle !,* « Huit et plus » Casterman, 2002.

Il n'est pas difficile de savoir qui parle : le portrait du narrateur se construit au fil du récit (âge du personnage, milieu social, classe, personnalité, centres d'intérêt). C'est un petit roman « classique » du genre où l'identification à la voix de la narratrice va jouer à plein avec la « lectrice » qui est plutôt visée ici.

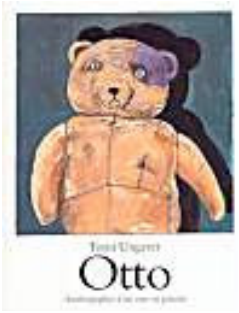
Revenir au sommaire

- Kitty Crowther, *Moi et Rien**, Ecole des Loisirs, 2000.



C'est moi qui parle (je), moi, c'est aussi Lila, car à certains moments l'instance en « je », vacille, revient à la 3e personne. « *Le lendemain, Lila emmène son ami Rien voir le grand débarras. C'est ici que Papa faisait germer les graines de fleurs aux noms extraordinaires du temps où Maman était encore là. Papa n'aime pas que je vienne ici* ». Si Lila dialogue avec Rien, il ne répond pas toujours, hormis une fois : « *Détrompe-toi, à partir de rien, on peut tout faire* », dit Rien. »

- Tomi Ungerer, *Otto, autobiographie d'un ours en peluche**, L'Ecole des loisirs, 1999.



C'est un récit dans l'Histoire, la grande. Otto (comme auto de autobiographie) est un ours en peluche qui parle, et surtout écrit. L'instance narrative est au passé, ce qui laisse entendre qu'il a survécu aux événements dramatiques qu'il décrit dans leur chronologie.

3. Exemples de parcours possibles

a. Découvrir le point commun

Si les six ouvrages peuvent constituer le « réseau de départ », d'autres textes, extraits, albums (chansons, poésies, pièces de théâtre…) pourront être découverts ultérieurement, en résonance, en complément, afin de poursuivre ce questionnement sur l'énonciation à la première personne. En effet, il paraît important de ne pas considérer le réseau comme fermé, bouclé. Il est au contraire une incitation à créer des liens d'un texte à l'autre.

En situation-problème de lecture, inviter les élèves à repérer le point commun entre les albums et romans proposés par le corpus. Des liens autres que celui de l'énonciation en « je » pourront apparaître notamment au plan thématique : récits d'enfance, voire d'initiation ; le rapport entre adultes et enfants… Ces propositions ne sont pas à exclure car elles participent du travail de repérage des effets produits.

b. Partir d'un album « noyau »

L'album noyau est constitué par *Une histoire à quatre voix* : le lecteur y fera la rencontre avec quatre « je ». Cette mise en situation est ouverte à plusieurs manières de procéder. Par exemple, on peut donner les textes seuls, sans

Revenir au sommaire

illustration, pour inviter à prendre en compte les seuls (mais nombreux toutefois) indices textuels : registre de langue, indices morphosyntaxiques permettant de repérer s'il est question de masculin/féminin. On demandera aux élèves de repérer tous les personnages de chacun des textes, relever la chaîne de leurs désignateurs.

	Mère de Charles	**Charles**	**Victoria**	**Père de Réglisse**	**Réglisse**	**Albert**
Première voix	Je Nous	Charles, notre fils	Victoria (la première citée) notre labrador pure race		Une fillette qui avait très mauvais genre	Un vulgaire bâtard Le misérable corniaud La sale bête
Deuxième voix				Je « moi et Réglisse »	Réglisse (fille ou garçon, le texte ne le dit pas)	Le chien
Troisième voix	maman	Je « tout seul » (masculin)	Victoria		Une voix, une fille, la fille, Réglisse	Un chien très gentil
Quatrième voix	Sa maîtresse, la pauvre pomme	Un garçon Une mauviette Charlie	Une magnifique chienne	papa	Je Contente (féminin)	Albert, toujours impatient quand on le détache

Après ce relevé, émettre des hypothèses sur « qui raconte ? » dans chacun de ces textes, occasion de bien repérer ce qu'on appelle le narrateur dans un texte littéraire (en le distinguant de l'auteur). Demander aux élèves d'argumenter les propositions. A travers ces quatre « je », c'est bien sûr la notion de point de vue qui est centrale : chacun raconte le même événement (la sortie au parc) selon ses propres centres d'intérêt, ses soucis, ses désirs (ou leur absence), sa vision du monde et des autres.
La découverte de l'album avec les illustrations permettra de valider les différentes hypothèses. On peut imaginer une nouvelle situation de recherche consistant à mettre en regard illustrations (extraites de l'album) avec les textes lus.

A partir de l'album, une autre proposition peut consister dans l'invitation à écrire deux autres récits selon deux nouveaux points de vue du texte : celui de Victoria, la chienne labrador, ou bien d'Albert, le bâtard. Cette offre d'écriture gagnera à élargir à d'autres ouvrages : *Je suis le chien* (voir en annexe) ou bien encore *Toutou dit tout*, de Claude Boujon, L'Ecole des loisirs, 1991 ; ou le roman d'Evelyne Brisou-Pellen, *La Plus Grosse Bêtise*, « Cascade », Rageot 1999, ou le dévoilement sur l'identité du narrateur (chien) n'opère qu'à la page 19.

En lien avec l'étude approfondie de l'album noyau qui aura permis de dégager le travail sur l'énonciation à la première personne, proposer les autres livres pour inviter les élèves à identifier le ou les narrateurs : à chaque fois, il conviendra de demander

Revenir au sommaire

aux élèves quels indices, dans le texte, le paratexte (exemple des têtes de chapitre dans *L'Enfant Océan*), l'image, étaient à leur disposition pour ce faire.
Des extraits (issus du corpus ou d'autres ouvrages) permettront de construire des situations problèmes de lecture, qui engageront l'élève dans des apprentissages, des attitudes réflexives sur l'écrit, un véritable travail de compréhension et d'interprétation.

Les débuts (incipits) sont fréquemment des textes où le travail du lecteur est fortement sollicité car l'auteur fournit les indices au fur et à mesure.
« *J'ai compris que j'étais vieux le jour où je me suis retrouvé dans la vitrine d'un antiquaire. J'ai été fabriqué en Allemagne. Mes tout premiers souvenirs sont assez douloureux. J'étais dans un atelier et l'on me cousait les bras et les jambes pour m'assembler. Quand mes yeux furent cousus à leur tour, j'eus mon premier aperçu d'un être humain. Une femme souriante me tenait dans ses mains.* » Début extrait de Tomi Ungerer, *Otto, autobiographie d'un ours en peluche*, L'Ecole des loisirs, 1999.

c. Ecrire, une offre infinie

- Transformer le texte en passant d'une énonciation à la première personne en énonciation à la troisième personne, ou inversement, afin d'explorer la notion de point de vue ;
- Ajouter un personnage dans un récit ;
- Prendre un point de vue insolite : on a vu celui d'un animal (chien, ours en peluche…), un objet peut aussi se mettre à parler et raconter comme dans *Cœur de pierre* (voir en annexe) ;
- Choisir un événement et choisir de le raconter selon des temps différents (après coup, donc au passé ; pendant l'événement, c'est-à-dire au présent), car en effet, ce travail sur le point de vue s'articule avec le travail sur la construction narrative et sur le temps du récit : à quel moment de l'événement le personnage est-il présent ? De fait, cette question amènera à relire les textes du corpus en les classant selon qu'ils sont au passé (*Histoire à quatre voix*, *Otto*), au présent (*Moi et Rien,)*, ou dans une alternance entre les deux (voir *Le Collectionneur d'Instant*, *L'Enfant Océan*).
- Partir de récits très bien connus des élèves (les contes traditionnels : *Le Petit Chaperon rouge* ou *Les Trois Petits Cochons*) pour proposer des mises en narration différentes (écrire selon le point de vue de la grand-mère, du loup, du chasseur, etc.).

4. Eléments d'approfondissement

Sur la notion de situation-problème de lecture, voir Rosine Lartigue (collectif), *Vers la lecture littéraire au cycle III*, Argos, 2001.

Pour le plaisir : Une œuvre cinématographique récente, à destination d'un public adulte, pose à travers trois films la question des points de vue croisés de manière magistrale. Des personnages principaux du premier film passent comme secondaires dans les suivants et inversement selon la focalisation du réalisateur. Trois films autour des

Revenir au sommaire

mêmes événements composent trois récits. Il s'agit de la Trilogie de Lucas Belvaux : *Un couple épatant*, *Cavale*, *Après la vie* (2002).
En littérature (adulte) *Le Fusil de chasse*, de Yasushi Inoué, joue sur trois récits épistolaires écrits selon trois points de vue différents sur le même personnage, central, le seul qui ne dira pas « je ».

5. Annexe : d'autres titres pour poursuivre.

- Philippe Dorin, *Cœur de pierre*, Syros jeunesse, 1997.

« C'est la pierre qui vous parle. Au procès, j'aurais en tant de choses à dire. Mais voilà, nous les armes du crime, nous n'avons pas droit à la parole. Nous sommes condamnées à moisir au fond des armoires métalliques de la PJ, dans des sacs plastiques qui nous étouffent ».

- Rascal, *Le Voyage d'Oregon*, illustrations de Louis Joos, Pastel, 1993.

C'est le clown qui raconte (Duke) : il dit « je » puis glisse au « nous », parce que le clown et Oregon, l'ours, sont proches, tout proches, dans une sorte de fusion qui tient à leur statut de personnages de cirque. Tous deux s'enfuient.

- Katy Couprie, *Je suis le chien*, Sourire qui mord Gallimard 1993 (épuisé)

Une énonciation à la première personne qui joue sur l'ambiguïté du « je suis » (verbe être ou verbe suivre). La notion de point de vue est ici assumée très fortement par l'image qui joue à déformer les échelles. Alternent des premiers plans de jambes (option chien), puis d'autres visions en plongée où les visages sont plus gros que les corps, puis reviennent des pieds et de tout petits visages au dessus de corps énormes (option autre point de vue ?).

Revenir au sommaire

Réseau de livres autour du genre policier

1. Présentation du corpus

Albums

- Fred BERNARD, François ROCA, *La reine des fourmis a disparu*. Albin Michel Jeunesse, 1996.

Le narrateur est une fourmi rouge, qui enquête sur la disparition de la reine de la fourmilière, prisonnière au muséum dont il la délivrera pour retourner avec elle dans leur forêt tropicale natale.

L'originalité de l'album tient à la nature du point de vue, (narration à la première personne) renforcée par l'illustration, et aux allusions, non-dits, métaphores qui en découlent. Les interactions texte-image permettent des lectures plus ou moins élaborées.

- Bernard STONE, Ralph STEADMAN, *Touchez pas au roquefort* ! Gallimard, 2002.

Les personnages de cette histoire policière sont des souris. Le récit est un excellent prototype du genre policier, dans une version parodique qui respecte les éléments incontournables du « polar » tout en accentuant les standards du genre, notamment ceux que le cinéma a développés (vêtements, attitudes, comportements des personnages, lieux fréquentés…) et que l'illustration caricature de façon très savoureuse.

Romans

- Marc VILLARD, *Les doigts rouges*, Syros jeunesse, 1997.

Ce court récit repose sur une méprise, due à la double interprétation possible, et systématique, des événements relatés. Les indices s'accumulent, justifiant les soupçons du protagoniste à l'égard de son frère qu'il croit responsable de la disparition d'un de ses camarades. La structure traditionnelle du récit d'énigme est respectée, de façon très resserrée.

Revenir au sommaire

- Paul SCHIPTON, *Tirez pas sur le scarabée*, Hachette, 1996.

Il s'agit d'un roman d'enquête menée par un privé, selon les stéréotypes du genre. Mais l'enquêteur est un scarabée, la victime, les suspects et le coupable sont des insectes, et l'action se déroule dans l'univers clos d'un jardin. Cette transposition humoristique est une bonne initiation à la structure canonique du genre policier.

- Irina DROSZD, *Un tueur à ma porte,* Bayard jeunesse, 2000.

C'est une courte histoire policière à suspense, sans enquête. Le protagoniste, rendu aveugle à la suite d'un accident, est témoin auditif d'un meurtre. Le lecteur sait qui est le tueur, mais il est tenu en haleine par la question de savoir comment l'enfant lui échappera. La narration fait se succéder très rapidement les points de vue et actions des différents personnages, provoquant l'attente et l'angoisse.

- Paul THIES, *Un printemps vert panique*, Rageot, 1998.

Dans cette histoire policière, le réalisme tout à la fois des personnages et du cadre dans lequel ils évoluent crée une atmosphère particulière. La construction narrative élabore très progressivement les éléments de la situation tels qu'ils sont découverts par le personnage principal, jeune groom d'un hôtel parisien, victime à deux reprises d'une agression qu'il ne s'explique pas. L'intrigue qui se noue est en même temps une aventure initiatique à l'issue de laquelle il connaîtra l'amour et une nouvelle vie.

- Jean Hugues OPPEL*, Ippon*, Syros jeunesse, 1997.

Considéré comme un chef-d'œuvre du genre thriller, ce roman retrace la traque d'un enfant poursuivi par un tueur psychopathe dans sa maison. La charge émotionnelle est extrêmement forte et une seconde lecture est nécessaire pour en comprendre les ressorts : les mécanismes du suspense sont très habiles, les rebondissements très nombreux. Le lecteur suit les événements du point de vue de l'enfant. L'essentiel de l'histoire ne réside évidemment pas dans l'enquête, mais dans l'affrontement entre le coupable et sa victime potentielle.

Revenir au sommaire

2. Logique de regroupement des ouvrages

Ce réseau est constitué à partir des ouvrages de la liste du document d'accompagnement des programmes que l'on peut classer dans le genre policier, et à partir desquels on peut mettre en évidence des caractéristiques de ce genre. A partir de ces dernières, des ouvertures sont proposées vers d'autres titres de littérature policière pour la jeunesse.

Si des variations sont infinies, le policier est néanmoins un genre à part entière, défini par des critères précis : il y a un délit (crime contre la loi), un coupable et une victime ; quelqu'un enquête généralement pour trouver le coupable, mais également son mobile, son mode opératoire. Le tout se déroule dans un espace-temps défini de façon réaliste. On peut donc réduire le schéma de base du roman policier à :

- ✓ la présence de trois types de personnages : coupable, victime, enquêteur,
- ✓ un contexte socio-historique
- ✓ deux actions essentielles, le crime et l'enquête.

Crime, victime, enquête, coupable constituent les pôles de l'histoire racontée ; le mobile et le mode opératoire relient les quatre pôles.

C'est à partir de ce schéma de base que se répartissent les sous-genres spécifiques, construits le plus souvent à partir d'une surdétermination de l'un des éléments de la structure de base

Le stéréotype de l'histoire policière part du pôle crime : découverte d'un cadavre, identification de la victime, début de l'enquête. L'enquêteur recherche les mobiles du crime, analyse les modes opératoires et tente d'identifier les suspects, et parmi eux le coupable. La solution consiste pour lui à reconstituer le chaînon entre le coupable et le crime.
Le crime n'est pas forcément un meurtre, mais peut se manifester par une disparition, ce qui est le cas dans *La reine des fourmis a disparu, les doigts rouges, Tirez pas sur le scarabée.* Dans tous les cas on est dans le cadre d'une transgression de la loi.

Des transformations simples de ce stéréotype permettent de comprendre toutes les catégories du genre :

L'énigme, est caractérisée par un gros plan sur le crime lui-même et sur l'enquêteur qui doit découvrir comment il s'est produit ; une partie de l'invention des maîtres du genre consiste à varier ce personnage. Dans cette configuration, le lecteur prend en compte un double récit, celui du crime et celui de l'enquête. C'est à ce modèle que l'on peut référer *La reine des fourmis a disparu*, *Tirez pas sur le scarabée,* voire *Touchez pas au roquefort*

- ✓ **dans le roman de procédure**, le gros plan est fait sur l'enquête elle-même,
- ✓ **dans le roman noir**, c'est le contexte qui est au premier plan, les éléments historiques ou sociologiques, ou bien l'interférence entre la psychologie d'un personnage et une société donnée, dont les aspects négatifs sont soulignés.

Revenir au sommaire

On peut savoir qui est le coupable, et la question est alors de savoir comment on en est arrivé là. Par certains aspects, on peut lire *Tirez pas sur le scarabée* comme une parodie du roman noir, ainsi que *Touchez pas au roquefort*.

- ✓ **dans le suspense ou le thriller**, c'est la victime qui est au premier plan, avant que le crime soit commis. *Un tueur à ma porte* est un bon exemple de suspense, et *Ippon* un chef-d'oeuvre du thriller.

Il y a ainsi quantité de focalisations possibles, et de modifications des éléments du schéma de départ (modification de l'élément initial : l'histoire peut commencer au crime, au coupable, à la société ; multiplication d'un élément tel que victimes, coupables, etc…).

On peut effectuer d'autres focalisations ou transformations à partir du schéma de base :

- ✓ en faisant disparaître le délit mais en conservant le coupable et l'enquête, on peut obtenir des effets singuliers : le mort n'était pas mort, par exemple…C'est le parti pris adopté par *Les doigts rouges*.
- ✓ en concentrant l'action sur le coupable, la victime ou l'enquêteur, on obtient des romans psychologiques

Souvent, dans la littérature policière pour la jeunesse, la violence est atténuée, le délit reste allusif, le crime se révèle faux ou illusoire. Mais ce n'est pas le cas de tous les exemples donnés ici. La lecture de *Ippon,* en particulier, peut s'avérer éprouvante.

Les romans policiers choisis dans le document d'accompagnement sont tous ou presque écrits au second degré et supposent que soient connus les standards du genre, ce qui est souvent le cas par l'intermédiaire de la télévision ou du cinéma.

3. Pistes pédagogiques

a. Mise en évidence des stéréotypes du roman policier au travers de la transposition dans le monde animal :

(1) Les fourmis mènent l'enquête dans *la reine des fourmis a disparu.*

(2) Bug Muldon, le privé, est un scarabée dans *Tirez pas sur le scarabée.*

(3) Les rats et les souris de *Touchez pas au roquefort* évoluent dans l'univers des bas-fonds au temps de la prohibition.

(2) et (3) se situent dans un cadre résolument humoristique, en référence au roman noir, à un traitement cinématographique, et au stéréotype de l'enquête policière porteuse d'un message politico-social.

(1) se lit de façon particulière en raison de la force du traitement de l'image : la question du point de vue est centrale, dans le texte comme dans l'image, puisque le

Revenir au sommaire

parti est pris de voir se dérouler l'enquête et de raconter les péripéties du point de vue de la fourmi, qui est d'ailleurs le narrateur

(1) et (2) peuvent également se rapprocher en tant que narrations à la première personne. Dans les deux cas, c'est une disparition qui constitue le crime et c'est l'enquête qui est au premier plan.

(1) et (2) comportent un message politico-social explicite.

Ce jeu avec les stéréotypes peut également constituer une trame de lecture pour *Touchez pas au roquefort,* ainsi que les jeux de mots portant ici presque exclusivement sur les noms des personnages.

b. L'entrée dans le genre policier grâce à l'analyse du paratexte

L'entrée dans l'étude d'un genre littéraire par **l'observation, dans un corpus donné, d'éléments significatifs du paratexte** (titres et titres de chapitres, illustrations, texte de présentation de la quatrième de couverture en particulier) permet d'amener l'élève à identifier le pacte de lecture que tous ces éléments, fonctionnant en réseau, établissent entre le livre et son public.
Ce travail spécifique permet de caractériser les différents titres proposés ; il va de soi qu'il faut ensuite le relier à la lecture des œuvres.

La spécificité de *Tirez pas sur le scarabée* peut s'approcher au travers de la lecture des titres de chapitres (le privé en a plein les pattes, des fourmis dans les pattes, les insectes naissent tous ego…etc.) qui, avant d'entrer dans la lecture du livre proprement dit, permettent de questionner le récit, en décodant les jeux de mots et en mettant en relation divers éléments entre eux pour cerner ainsi :

- ✓ **des personnages** : le privé, dont on peut supposer qu'il s'appelle Bug Muldon, et que c'est lui le scarabée, Eddie qui est recherché, des fourmis qui font obstacle, des guêpes dont on cerne mal le rôle et une araignée.
- ✓ **des lieux** : la fourmilière, l'eau, une toile d'araignée, le jardin…
- ✓ **une action** : un combat
- ✓ **un ton** humoristique.

A partir de ces éléments, la lecture peut s'engager avec vigilance pour interpréter à la fois l'intrigue policière (une disparition, une enquête commanditée par les frères de la victime, menée par un privé, des fausses pistes, des pièges déjoués par l'enquêteur, un coupable démasqué), le point de vue du scarabée qui permet de construire l'univers social du jardin, la symbolique de la lutte contre les fourmis, du point de vue politique et social, et enfin la dérision vis-à-vis des stéréotypes du genre policier, le ton humoristique, les jeux sur les mots…

Revenir au sommaire

c. Entrées en lecture :

L'analyse des premières pages des différents ouvrages permet de mettre en évidence **des repères** pour s'orienter dans la lecture, **des choix narratifs** et leurs effets sur le lecteur (qui parle ? de quel point de vue sont perçus les événements ? comment sont données les informations sur l'époque, les lieux, les personnages…? Entre-t-on directement dans l'action ? Y a t-il une présentation du décor, de l'atmosphère ?…)

En comparant les premières pages des ouvrages concernés à la lumière des constituants du récit, (où ?quand ? qui est présent ? de qui parle-t-on ? de quoi s'agit-il ?…), on peut dessiner une typologie :

- ✓ *Un printemps vert panique :* mise en place des portraits des différents personnages, sans marque apparente du «polar ».

- ✓ *Tirez pas sur le scarabée* situe en revanche d'emblée l'action policière par une plongée directe dans les événements.

- ✓ *Ippon* est un excellent contrepoint : les premières pages s'attardent sur la description d'une atmosphère glauque, en donnant peu d'indices sur la situation, qui se trouve comme retardée.

- ✓ *Un tueur à ma porte* présente dans le chapitre 1 un maillage des points de vue mettant en scène les personnages, juxtaposant les éléments du récit qui les concernent : cet effet de surprise place le lecteur au nœud de la situation qui va se déclencher.

On peut approfondir l'analyse des premières pages en questionnant le point de vue du narrateur, ce qu'on sait de lui, dans quel ordre les événements sont racontés, de quel point de vue le lecteur suit ce qui se passe.
On distingue ainsi les narrations à la première personne, comme *Tirez pas sur le scarabée*, *La reine des fourmis a disparu*, et des narrations à la troisième personne, dans tous les autres titres considérés.

La structure des premières pages de *Un tueur à ma porte*, alterne les gros plans sur l'enfant, sur le mystérieux personnage de l'homme, et sur un autre personnage, Christian Franval, pour construire l'exposition de la situation. Le narrateur externe adopte ainsi, concrètement, plusieurs points de vue qu'il est intéressant de retrouver dans la suite du roman pour comprendre comment « fonctionne » le suspense.

Le même type de structure se retrouve dans *Ippon*, raconté à la troisième personne, mais selon un système présent-passé composé. Les trois premiers chapitres juxtaposent des scènes très différentes, qui semblent se dérouler au moment même où elles sont racontées ; les éléments du drame sont posés : la présence du tueur, Sébastien seul avec sa baby-sitter, les parents chez leurs amis, loin de la maison.

Revenir au sommaire

Dans ces deux romans l'événement déclencheur n'intervient que tardivement dans le récit. Tous les deux jouent avec le *suspense,* au contraire de *Touchez pas au roquefort*, ou de *Tirez pas sur le scarabée* qui présentent tout de suite les données de la situation. On peut alors comparer avec *Un printemps vert panique*, où l'événement déclencheur est précédé et préparé par de nombreux autres événements, avec une entrée progressive dans l'intrigue policière.

d. Autres pistes de lecture :

Analyse des personnages :

- ✓ ce qu'ils font, le rôle qu'ils jouent, les relations fonctionnelles qu'ils nouent entre eux
- ✓ ce qu'ils sont, leurs attributs, les relations sociales, psychologiques, qu'ils nouent
- ✓ leur rôle thématique, les valeurs qu'ils représentent.

Selon les livres, les figures génériques sont plus ou moins caractérisées : victime, enquêteur, coupable, suspect. *Les doigts rouges* est à cet égard caractéristique, puisque le rôle du coupable n'est pas distribué et que toute la place est prise à un moment donné par le suspect, dont l'intrigue s'attache à démontrer l'innocence. On a vu par ailleurs que *Ippon* ne comporte pas d'enquêteur et qu'il s'agit d'un affrontement entre la victime et le coupable. Dans *La reine des fourmis a disparu*, c'est le personnage de l'enquêteur qui est mis en avant, la fourmi. De même dans *Tirez pas sur le scarabée*.

Analyse des registres de langue, intéressante notamment dans *Les doigts rouges* et *Tirez pas sur le scarabée.*

Pastiche, parodie, citation peuvent s'approcher également et donner lieu à des relectures pour les débusquer, les caractériser.

Pour approfondir

M.L. GION et P. SLAMA, *Lire et écrire avec le roman policier*, CRDP de Créteil.

C. HOUYEL et C. POSLANIEC, *Activités de lecture avec la littérature policière*, Hachette.

Ces ouvrages de référence donnent une importante bibliographie de romans policiers pour la jeunesse.

Revenir au sommaire

Points de vue sur la mère

1. Logique de regroupement des ouvrages

Dans de nombreux albums, la mère est présentée de façon extrême : soit trop présente, soit clairement absente. Ce schéma peut sembler réducteur ; le réseau constitué se propose donc, à travers le croisement des ouvrages choisis, d'étudier de plus près quelles identités réelles sont accordées à la mère, comment est vécue la relation avec l'enfant et enfin quelle image de la maternité est présentée.

2. Présentation du corpus

- Anthony Browne, *Une histoire à quatre voix**, Kaléidoscope, 1998

La mère de cette histoire vit seule avec son fils Charles et son labrador Victoria. Elle a pour principales préoccupations de les emmener au parc chaque jour ainsi que de réfléchir au repas.
Cette gorille, hautaine et autoritaire, ne semble pas accepter complètement son fils (qui est un chimpanzé) et son attachement aux valeurs de sa classe sociale, accentué par le rejet des autres milieux, semble suspect.

- Marie Ndiaye, *La diablesse et son enfant**, illustrations de Nadja, Mouche, Ecole des loisirs 2000

La mère de ce roman est une diablesse qui vit seule dans la forêt et erre à la recherche de son enfant perdu.
Inspirant la crainte en raison de ses petits sabots noirs en lieu et place de ses pieds, elle se fait refouler par les villageois. Elle se raccroche alors aux souvenirs heureux de l'époque où son enfant était encore avec elle.

- Nadja, *La petite fille du livre*, Ecole des loisirs, 1997

La mère n'existe pas franchement dans cet album mais est représentée par deux entités : la femme qui recueille la petite fille et la femme écrivain qui, tout en étant un des personnages, écrit l'histoire.

Revenir au sommaire

- Norman Leach, *La marâtre*, illustrations de Jane Browne, Kaléidoscope, 1992

Le vocable du titre, peu flatteur est utilisé par le narrateur, un petit garçon, pour désigner sa belle-mère. Celle-ci mettra tout en œuvre pour se faire accepter par son beau-fils.

- Martin Waddell, *Bébés chouettes*, illustrations de Patrick Benson, Kaléidoscope, 1993

Hormis dans les dires des trois enfants, maman chouette est peu présente dans cet album. Et pourtant, quelle bonne mère elle semble être lorsque Sarah, Rémy et Lou évoquent leur génitrice absente.

- Tomi Ungerer, *Pas de baiser pour Maman*, Ecole des loisirs, 1976

Madame Chattemite est la mère comblée de Jo. Elle se dévoue totalement au bien-être de son fils ; pourtant l'attitude de ce dernier la récompense bien peu.

- Elzbieta, *Bibi*, Pastel, 1998

Bien qu'elle semble être une reine moderne, qui n'a pas hésité à quitter le roi pour élever seule son enfant, la mère de Bibi est ultra protectrice. Elle cède à tous les caprices de son fils et supporte difficilement de le laisser grandir.

3. Exemples de parcours

Une analyse plus précise de chacun des parcours est proposée au 5ème paragraphe.

a. L'identité des mères

Dans la plupart des histoires les mères ne sont pas nommées à part sous le terme générique de « maman », il est vrai que c'est ainsi que la majorité des enfants appellent leur mère.

Revenir au sommaire

En ce qui concerne l'identité sociale des mères, on peut remarquer qu'elles sont, bien souvent, seules (hormis Madame Chattemite et Annie, la marâtre). On ne connaît toutefois pas les raisons de ce célibat, sauf pour la mère de Bibi qui a fait ce choix.

Concernant l'identité professionnelle des mères, celle-ci va le plus souvent se cantonner à la tenue du foyer.

b. L'ambivalence des mères

Ces mères oscillent, consciemment ou non, entre faire le bien et faire le mal de leur(s) enfant(s). On pourra noter l'habileté des auteurs qui jouent sur les contrastes montrant ainsi les mères sous des jours différents ou exprimant le bien et le mal sous deux formes différentes comme chez Nadja.

c. L'image de la maternité

Elle peut s'exprimer sous diverses formes : grossesse, naissance, adoption. En ce qui concerne les sentiments éprouvés, on observera des différences de vécu de la maternité : heureuse pour certaines mères et douloureuse pour d'autres. La douleur étant parfois liée à la crainte du départ inéluctable de l'enfant, voire de sa perte pure et simple.

4. Pistes de travail

a. Effectuer le portrait des mères pour établir des comparaisons :

	Mère de Charles	Diablesse	Femme écrivain	Mère de Bibi	Maman chouette	Madame Chattemite
Nom						
Caractère						
Activités						
Relations avec l'enfant						
Point de vue de l'enfant sur sa mère						

b. Réaliser une exposition du réseau présentant les liens entre les six ouvrages.

c. Sélectionner un extrait significatif de chacun des ouvrages pour une lecture à voix haute (voire une mise en scène).

Revenir au sommaire

d. Réécrire une des histoires en transposant la mère d'une autre.

Exemple : Réécrire la première voix d' « Une histoire à quatre voix » en donnant à la mère les caractéristiques de Madame Chattemite.

e. Elargir le réseau :

- Proposition des ouvrages suivants et recherche des éléments qui justifient leur incorporation :

Pour l'identité :

Roald Dahl, *Matilda*, Gallimard, 1997.

Sheena Knowles, *Edwina l'émeu*, illustrations de Rod Clement, Kaleidoscope, 1999.

Axel Godard, *Maman D'lo*, Albin Michel jeunesse, 1998.

Béatrice Poncelet, *Chut, elle lit*, Editions du Seuil, 1995.

Béatrice Poncelet, *Framboise ou cassis ?* , Editions du Seuil, 2001.

Pour l'ambivalence :

Axel Godard, *Maman D'lo*, Albin Michel jeunesse, 1998.

Béatrice Poncelet, *Chut, elle lit*, Béatrice Poncelet, Editions du Seuil, 1995.

Claude Ponti, *Okilélé*, Ecole des loisirs, 1995.

Carlo Collodi, *Pinocchio*, Flammarion, 2001.

- Recherche, dans la BCD, de nouveaux ouvrages qui pourraient intégrer le réseau et justification de leur incorporation.

Revenir au sommaire

5. Eléments d'analyse et d'approfondissement

Identité	Une histoire à quatre voix	La diablesse et son enfant	La petite fille du livre	La marâtre	Bébés chouettes	Pas de baiser pour Maman	Bibi
Dénomination	« ***Puis Maman a dit que c'était l'heure de la promenade.*** »	La mère ne sera pas nommée autrement qu'avec le terme satanique du titre. Est-ce lié au fait qu'elle a des sabots ou en raison de la perte de son enfant ?	Les deux entités, représentant la mère, sont identifiées uniquement sous le vocable « femme ».	La belle-mère a un prénom que l'on connaîtra à la fin de l'album puisque l'enfant la désigne ainsi : « *Mais maintenant, j'ai une marâtre. C'est une sorcière.* »	« *Il était une fois trois bébés chouettes : Sarah, Rémy et Lou. Ils vivaient dans un trou de tronc d'arbre avec leur maman chouette*»	La mère possède un nom de famille : « *Mais la mère de Jo, Madame Chattemite, n'a pas besoin de réveil.* » On ne connaît toutefois pas son prénom, son fils l'appelle « maman ».	« *Il était une fois une reine qui s'appelait Maman.* »
Situation matrimoniale	La mère élève seule son fils Charles.	Lorsque la diablesse se rappelle l'époque où elle avait un enfant, aucune référence n'est faite quant à un conjoint éventuel.	Les deux entités sont célibataires : « *La femme écrivain se sentait bien seule dans sa grande maison* ».	Présence du père de l'enfant avec qui vit Annie.	La maman chouette n'a pas de compagnon. Pourtant, dans la nature, le couple reste ensemble toute la vie.	Madame Chattemite est mariée.	La mère de Bibi a quitté sciemment le roi : « *Cette reine avait un secret. Elle était fâchée avec le roi et vivait dans un autre château avec son fils unique.* »
Profession et activités	La mère de Charles a pour principales préoccupations de sortir son chien et son fils chaque jour ainsi que de prévoir les repas : « *J'avais un joli reste de poulet, je pouvais le servir agrémenté d'une salade, ou bien décongeler l'un de mes délicieux potages…* ».	La diablesse n'a d'autre but que de retrouver son enfant perdu : « *La diablesse dormait le jour et sortait à la nuit* ».	La femme écrivain est la seule qui ait une activité professionnelle. Activité au combien solitaire : « *Elle n'avait qu'à imaginer… Elle se mit à sa table et commença son nouveau livre.* »	La marâtre ne semble pas avoir d'activité hormis la tenue de la maison et la « garde » de son beau-fils.	On ne sait rien des activités de maman chouette à part le fait qu'elle soit partie puis rentrée.	Madame Chattemite a fort à faire avec les courses, les repas et ses obligations mondaines : « *Elle et Zeldina sont bonnes amies ; elles jouent au bridge chaque mercredi soir et appartiennent au même Club de Dames.* »	La mère de Bibi est entièrement dévouée à son fils : « *frites et bonbons à tous les repas* », « *la reine emmenait son bibi en promenade* »

Ambivalence	Une histoire à quatre voix	La diablesse et son enfant	La petite fille du livre	La marâtre	Bébés chouettes	Pas de baiser pour Maman	Bibi
Le bien	Dès que son fils n'est plus dans son champ de vision, la mère s'inquiète : « *Mon Dieu ! Où était-il passé ? J'ai crié son nom pendant une éternité.* » On pourra noter le bras bienveillant avec lequel elle entoure les épaules de l'enfant en repartant.	1. Un beau visage (la beauté du diable ?) 2. Politesse, gentillesse 3. Amour maternel 4. Foyer avec la lumière	La femme écrivain est la bonne mère.	La marâtre développe des trésors d'attention en vue d'être acceptée par son beau-fils.	La maman chouette est très prévenante pour ses petits (selon leurs dires) puisque son absence est liée à la recherche de nourriture (là encore, image de la mère nourricière) : « *Elle va nous rapporter des souris et d'autres bonnes choses* ».	Madame Chattemite est une mère aimante qui ne vit que pour le bien être de son fils adoré.	La mère de Bibi pousse l'adoration de son fils jusqu'à accepter qu'il prenne la place du père ; mais à quelles fins ? Le bonheur et le développement de l'enfant ou …
Le mal	La mère fait passer son fils après le chien de race. C'est flagrant dans sa façon de s'adresser à l'un et à l'autre : « *Charles, viens ici. Immédiatement !* » « *Et viens ici, je te prie, Victoria.* »	1. Les pieds d'une chèvre 2. Souffrance, douleur (pas de prise de conscience de la peur qu'elle inspire) 3. Cruauté : « *elle décida que le premier enfant qu'elle rencontrerait serait le sien.* » 4. Quête inlassable dans la nuit	La femme qui a recueilli la petite fille est la mauvaise mère. Et pourtant, n'est-ce pas la femme écrivain qui a créé la mauvaise femme et mis en danger la petite fille ?	Quelles sont ses intentions réelles ? Restera-t-elle toujours la « *marraine-fée* » ?	Pourtant, elle revient les ailes vides, sans aucune explication sur son absence.	Elle n'hésite pas à utiliser le chantage : « Q*uand je serai partie pour de bon, tu regretteras mes bons petits plats.*» On s'interroge sur ses intentions quand on lit qu'elle : « *aime sortir son fils et se pavaner avec lui* ». Sa fierté bafouée par Jo lui fera d'ailleurs perdre son sang-froid : « *Dans une brusque explosion de colère, elle s'avance, et, pif-paf, elle gifle son fils sans dire un mot.* »	…la satisfaction de la mère de toujours avoir son fils à ses côtés ?

	Une histoire à quatre voix	La diablesse et son enfant	La petite fille du livre	La marâtre	Bébés chouettes	Pas de baiser pour Maman	Bibi
Image de la maternité	L'image de la maternité dans une histoire à quatre voix ne semble pas très heureuse. Charles est-il le fruit d'une relation coupable ? Cette naissance n'a-t-elle pas permis à la mère de s'élever socialement ? D'où le rejet violent des classes défavorisées qui semble suspect : « *Je l'ai vu en pleine conversation avec une fillette qui avait très mauvais genre* ».	Le livre est émaillé d'images de maternité heureuse : « *Elle se rappelait avoir tenu un tout petit enfant dans ses bras, […] elle l'avait aimé, nourri, cajolé* ». La dernière phrase semble nous suggérer la grossesse : « *Je ne pensais pas qu'une aussi petite fille était aussi lourde à porter !* »	La maternité s'exprime sous la forme de l'adoption (une fois par la mauvaise femme et une autre par la femme écrivain). Elle s'exprime également par la naissance de la petite fille sous la plume de la femme écrivain.	On peut évoquer l'adoption mais elle se fait plutôt dans le sens de l'enfant vers la mère que l'inverse : « *Alors, j'ai mis mes bras autour de son cou et je l'ai embrassée.* »	La maman chouette souhaite que ses bébés deviennent autonomes et puissent se débrouiller sans elle : « *QUE D'HISTOIRES ! dit leur maman chouette. Vous saviez bien que j'allais rentrer.* »	Pour Jo, la maternité est liée au refus de sa mère de voir son enfant grandir puis partir. Elle anticipe la perte de son fils et fait tout pour le retenir.	Pour Bibi, la maternité est liée au refus de sa mère de voir son enfant grandir puis partir. Elle anticipe la perte de son fils et fait tout pour le retenir allant même jusqu'à l'empêcher de grandir: « *Pas encore, mon bibi. Tu te ferais bobo.* »

Le motif de la rencontre dans la littérature de jeunesse.

1. Logique de regroupement des ouvrages.

A partir d'un « livre-noyau » (*Remue-ménage chez Mme K*), trois autres ouvrages sont mis en relation.

Pourquoi cette mise en réseaux ?

La mise en réseaux autour de ces quatre livres est bâtie sur la construction du récit, sur le parcours affectif des personnages principaux qui vont être pratiquement les mêmes. La rencontre qui aura lieu, se transformera à chaque fois en une rencontre affective.

On pourrait parler d'un parcours du « tendre » : la rencontre, l'apprivoisement, la relation affective.

Dans chacun de ces récits, les personnages seront transformés par cette rencontre, un véritable processus les fera passer d'un état initial à un état final.

Au départ, les protagonistes de ces histoires ne sont pas forcément faits pour se rencontrer : une femme et un corbeau ; un chat et une mouette ; un loup et un jeune garçon ; l'exception étant un enfant et un chiot.

Dans les ouvrages où l'un des héros est un être humain, ce dernier n'est pas vraiment heureux, il a un manque affectif à combler et il est à la recherche d'un équilibre personnel.

2. Présentation du corpus

- Wolf Erlbruch, *Remue-ménage chez Madame K**, Milan, 1995.

Madame k est une personne très anxieuse et qui se soucie de tout ce qui pourrait bien arriver. Elle est constamment occupée et préoccupée, les illustrations nous font part de ses activités ménagères. Son mari est plus serein, tente parfois de la raisonner mais est surtout un témoin passif de la situation. Un autre personnage silencieux observe la situation, c'est le chat qui s'effacera tranquillement lorsqu'il ne pourra plus suivre les événements.

- Luis Sépulveda, *Histoire d'une mouette et du chat qui lui apprit à voler**, Metaitié-Seuil, 1996.

Zorbas est un chat grand noir et gros qui doit rester chez lui, seul, pendant les vacances de ses maîtres. Par un bel après-midi ensoleillé, une mouette engluée de mazout vient s'abattre à ses pattes. Elle va mourir et demande une promesse au chat, celle de prendre soin de son dernier œuf et de l'oisillon qui naîtra. L'histoire se déroule dans le port de Hambourg parmi d'autres chats, des mouettes, des bateaux et des hommes.

- Carl Norac, *Un loup dans la nuit bleue* , illustrations de Louis Joos,.Pastel, 1996.

Cet album raconte la rencontre d'un loup affamé et d'un enfant qui part, seul, pour aller à la chasse ou à la recherche de quelqu'un. Il vit seul, avec son frère aîné, leur père étant mort, dans une région de Norvège. Les illustrations ont autant d'importance que le récit dont l'atmosphère est parfois assez sombre.

- Yvan Mauffret, *Pour un petit chien gris,* Cascade, Rageot, 1995.

Ce roman nous raconte, entre autre, l'histoire d'un petit garçon qui a bien des préoccupations et qui va prendre en charge et en affection un chiot que l'on a voulu noyer. C'est un roman dans lequel le jeune garçon fera de multiples rencontres qui le transformeront indiscutablement. Les deux protagonistes seront le jeune Tanguy et le petit chiot.
L'atmosphère de ce roman est moins lourde que dans celle du « chat et de la mouette »ainsi que dans l'album « un loup dans la nuit bleue ». Elle est comme dans la vie mi-figue et mi-raisin.

3. Exemple de parcours possible : la rencontre, l'apprivoisement, la relation affective.

Les rencontres.			
Remue-Ménage chez Madame K.	Histoire d'une mouette et du chat qui lui apprit à voler.	Un loup dans la nuit bleue.	Pour un petit chien gris.
Madame K cherche ce qui pourrait bien l'inquiéter. C'est alors *qu'elle aperçut une petite chose qui gisait à terre, sur le ventre… Elle prit le petit oiseau entre ses mains…*Madame K sut qu'elle allait enfin s'inquiéter pour une bonne raison.	Elle est due au hasard comme dans le premier récit : la mouette mazoutée va s'abattre aux pieds du chat et un dialogue va tout de suite s'installer entre les deux animaux. La mouette sait qu'elle va mourir et aussitôt le chat veut lui venir en aide. Elle demande à Zorbas de prendre en charge l'œuf et le poussin qui naîtra. C'est une promesse qui peut être difficile à accepter quand on connaît le régime alimentaire du chat. *« Je promets de m'occuper de l'œuf jusqu'à la naissance du poussin »* *« Je promets de lui apprendre à voler »*	Comme dans les récits précédents, elle va être fortuite. Les vivres commencent à manquer, Hilmar part à la chasse. Il trouve les traces d'un renne mais l'atmosphère n'est pas la même que d'habitude (*il règne un curieux silence)*. *J'ai l'impression que quelqu'un me suit, quelqu'un me chasse.* *Une ombre passe et s'approche rapidement. C'est un loup qui court vers moi, un loup affamé.* Cette rencontre est plus douloureuse, plus angoissante que dans les récits précédents, d'autant qu'elle se fait dans un climat de peur (l'enfant glisse et redoute le pire). Le loup va le laisser et l'observer	C'est toujours le fait du hasard qui fera se rencontrer le jeune Tanguy qui va à la pêche et ce chiot que l'on jette à l'eau. *Il a tiré vers lui le petit animal en train de se noyer* *Pleure pas, bonhomme. Tu es sauvé.* C'est donc par un sauvetage que commence cette rencontre : aussitôt sauvé, aussitôt adopté, aussitôt baptisé. *« On devrait l'appeler Moïse ».*

La prise en charge et l'apprivoisement.			
Remue-Ménage chez Madame K.	Histoire d'une mouette et du chat qui lui apprit à voler.	Un loup dans la nuit bleue.	Pour un petit chien gris.
Elle va être sur plusieurs plans : Sur le plan nourricier. Sur le plan affectif. Sur le plan de l'éducation. Les illustrations pleine- page, montrent Madame K alimentant le jeune oiseau, lui apprenant à voler avec amour et le baptisant du prénom de Poupard. *« Je vais l'élever, dit-elle, à son mari ».* *« Madame K s'agita tant et si bien qu'au bout de deux semaines, l'oisillon était devenu un jeune corbeau ».*	La couvaison : Avec l'aide de ses amis –chats du port et notamment, le plus savant de tous, Jesaitout, Zorbas fera de son mieux pour prendre en charge l'œuf. *« Il se coucha en faisant très attention, et attira l'œuf contre son ventre. Il se sentait ridicule… Mais une promesse est une promesse.. .* La naissance : Cette étape va très vite transformer le chat Zorbas de la même façon que sera transformée Madame K. *« Zorbas prit l'œuf entre ses pattes de devant et vit comment le poussin donnait des coups de bec pour faire un trou.. .* *« Maman » cria le poussin de mouette. Zorbas sentit alors que la chaleur de l'émotion le transformait en chat violet.* Comme chez Madame K, la prise en charge va aussi se traduire par la recherche de nourriture adéquate aux mouettes, par l'attribution d'un prénom (Afortunada), par l'apprentissage du vol qui nécessitera l'intervention d'un être humain bien spécial car il est poète , mais surtout Zorbas la protège de tous les dangers.	L'enfant va se réfugier dans une cabane construite par son père et les souvenirs vont affluer (beaucoup de présence de ce père disparu). Le loup a suivi l'enfant et se tient devant la porte de la cabane. La nourriture va encore jouer un rôle important : elle va rapprocher l'enfant et le loup (je *l'invite à manger, en lui montrant un bout de viande).* Les illustrations montrent la présence du loup dans tous les déplacements de l'enfant, ils restent ensemble à bonne distance mais rien n'est inquiètant. La prise en charge va se faire réciproquement contrairement aux deux autres récits ; le loup va venir en aide à l'enfant en le protégeant d'un rapace (*je suis certain que le loup a voulu me protéger).*	A la différence des autres récits, la prise en charge ne dépend pas que du jeune Tanguy car c'est encore un enfant et qu'il ne peut décider tout seul. Comme dans l'histoire « du chat », il va bénéficier d'un certain nombre d'aides et qui seront autant de nouvelles rencontres pour lui , mais il est prêt à tout pour garder ce petit chien . Dans un premier temps, il ira voir la « baronne ou la mère aux chats » puis il prendra son petit chiot seul en charge. Le problème de survie pour ce chiot est lié à celui de la nourriture et comme dans les trois autres récits , elle va prendre une place considérable et fera se renforcer les liens entre l'enfant et le chiot. *Tanguy lui versa du lait, lui donna de la viande hachée…* *Mon argent de poche y passe en partie*

Les relations affectives.			
Remue-Ménage chez Madame K.	Histoire d'une mouette et du chat qui lui apprit à voler.	Un loup dans la nuit bleue.	Pour un petit chien gris.
Madame K et le jeune corbeau ne se quittent plus, le petit oisillon se blottit contre elle ; de son côté Madame K connaît *un sentiment de paix.* C'est aussi à ce moment-là que le chat disparaît des illustrations et Monsieur K comprend que pour lui les temps ont changé. Madame K est devenue femme-oiseau, elle vole et réussit à faire voler le petit corbeau. Ensemble, ils partent faire de longues promenades dans le ciel. Monsieur K sait qu'il s'est passé quelque chose *d'extraordinaire* chez sa femme	Elle s'établit au cours du récit, comme chez Madame K, bien qu'il n'y ait pas un manque affectif chez le chat au départ. Cependant, notre chat va passer par des incertitudes sur son identité de chat (se sentir ridicule) puis il se sent transformé par la naissance de l'oisillon et devient parent de plus en plus (il console la petite mouette : il lui léchait la tête avec tendresse et elle, lui couvrait le dos de l'une de ses ailes). Lorsque la mouette s'envole, la séparation est douloureuse mais c'est la vie : Q*ue seul vole celui qui ose le faire dira Zorbas*	Le loup et l'enfant s'épaulent, se comprennent mutuellement et semblent partager un souvenir commun, celui du père disparu. Lorsque l'enfant reprend son chemin pour aller chez lui, le loup vient le frôler. Ils se touchent et vont se quitter. Le loup-ami connaissait-il son père car ils partageaient le souvenir des mêmes traces ? L'enfant a trouvé un secret qui le lie à son père et au loup et qui le rapproche de ce père disparu.	La prise en charge affective est intense de part et d'autre (le chiot ne compte que sur l'enfant comme dans la relation chez Madame K ou comme celle de la mouette et du chat) et Tanguy doit affronter certains regards, certains questionnements autour de lui. Les relations affectives traversent tout ce roman, mais Tanguy et son petit chien sont au cœur de tous ces liens. Le jeune chiot donne tout sans compter à son petit maître, mais celui-ci doit jongler avec les sentiments qui le traversent selon les adultes qui l'entourent. Il va donc grandir, accepter le divorce de ses parents, accepter ses deux nouvelles familles reconstituées (celle de son père et celle de sa mère). Il va adopter son beau-père et tout le monde va adopter le jeune chiot.

4. Pistes pédagogiques

a. Pour comprendre le réseau :

- Faire découvrir la logique du regroupement de ces ouvrages

- Emettre des hypothèses après lecture d'un extrait significatif

Exemple :
Madame K s'inquiète pour un oui ou pour un non :
un bouton mal cousu , le temps qu'il fait , la taille des citrouilles, tout.
Un jour, elle trouve un corbeau dans son jardin.
Va-t-il manger ? Va-t-il grandir ? Va-t-il se décider à voler ? Cette fois Madame K a de quoi se faire un tas de soucis.

- Réaliser un tableau comparatif des livres mis en réseau (cf tableaux précédents)

b. Des activités de prolongement à partir du réseau

- Comprendre les émotions et les motivations des personnages

« Connaître les émotions des personnages permet au lecteur d'établir des liens de cause à effet et de faire des prédictions sur le comportement futur du personnage. » Jocelyne Giasson (in Les textes littéraires à l'école)

- Concevoir une carte du personnage. (cf annexe)

c. Prolongement du réseau

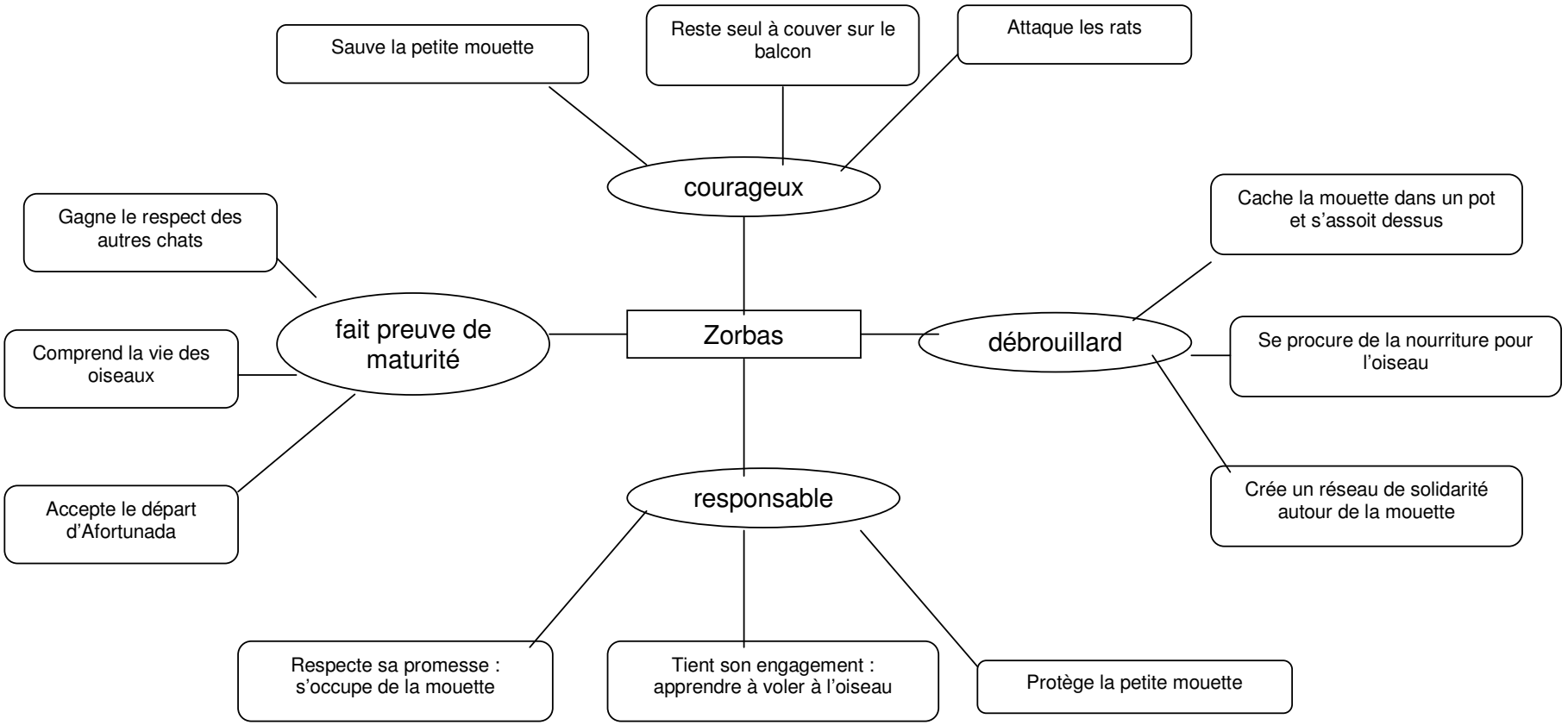
Friedrich Karl Waechter, *Loup rouge*, Ecole des loisirs, 1998.

Jean-François Chabas, *Trèfle d'or,* Casterman, 2003.

Claude Ponti, *L'île des Zertes,* Ecole des loisirs, 1999.

Kitty Crowther, *Mon ami Jim,* Ecole des loisirs, 1998.

Carte du personnage


Sauve la petite mouette
Reste seul à couver sur le balcon
Attaque les rats
courageux
Gagne le respect des autres chats
Cache la mouette dans un pot et s'assoit dessus
fait preuve de maturité
Zorbas
débrouillard
Comprend la vie des oiseaux
Se procure de la nourriture pour l'oiseau
Accepte le départ d'Afortunada
responsable
Crée un réseau de solidarité autour de la mouette
Respecte sa promesse : s'occupe de la mouette
Tient son engagement : apprendre à voler à l'oiseau
Protège la petite mouette

Quand des livres qui parlent du passé permettent d'évoquer le présent : un réseau d'ouvrages constitué autour de la notion d'approche historique.

1. Logique de regroupement des ouvrages

Récits du temps passé et livres de mémoire … L'ensemble de ces livres illustre des valeurs qui trouvent toute leur place dans le cadre de débats d'idées et participent ainsi à la réflexion et à la construction du citoyen. Y sont opposées les notions de barbarie et d'humanité, de souffrance et d'espoir, de la résistance et de l'abandon, de la tristesse et du plaisir, de la mémoire et de l'oubli.
Ce thème et les valeurs morales qui s'y rapportent ne peuvent être détachés de l'explicitation d'un contexte historique donnant les clés de la compréhension des ouvrages (quels sont les protagonistes du conflit, à quelle période nous situons-nous ?).
On pourra envisager un recours aux outils documentaires dans une perspective pluridisciplinaire mais aussi organiser un va et vient entre les illustrations des livres et les documents réels de l'époque évoquée, élargissant ainsi le réseau à d'autres médias et à d'autres ouvrages.
Ce qui nous intéresse à l'intérieur de ce corpus d'ouvrages, c'est de repérer par quels procédés les auteurs parviennent à mettre en tension le passé et le présent ?

2. Présentation du corpus

Certains livres apportent des éclairages sur une période de l'histoire. Les ouvrages de ce corpus s'intéressent à la période contemporaine et aux différents conflits dans le monde. Ils ouvrent le champ d'une réflexion à caractère philosophique sur l'absurdité de la guerre et des conflits. La force de ces livres est contenue dans la charge émotionnelle dont ils sont porteurs, soit par le procédé d'écriture choisi par l'auteur et/ou par le réalisme de l'illustration, soit par l'originalité du récit souvent mis en miroir avec le document historique.

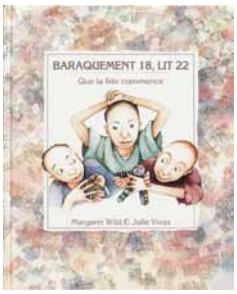
- Georges Lemoine, Milena, *Un foulard dans la nuit*, Editions du Sorbier, 2000.

Un enfant polonais, prisonnier des camps de concentration, rêve ... qu'il sort du baraquement, qu'il marche longtemps dans la neige, retrouve son village et les siens comme s'il était parti hier ...Ce rêve est un moment de bonheur, qui lui permet d'échapper, au moins par la pensée, au cauchemar de la détention. L'architecture de cet album est remarquable dans la progression géométrique des illustrations et pour la qualité des contrastes (couleurs et symbolique des images).

- Eve Bunting, Peter Sylvada, *On se retrouvera*, Syros, 2001.

La guerre approche. Viktor, Marina et leur mère doivent faire rapidement leurs valises et fuir leur maison. Cette histoire aux illustrations hyperréalistes met en jeu des concepts très forts au niveau émotionnel (la séparation, l'exode, la lutte dans la clandestinité)

- Margaret Wild, Julie Vivas, *Baraquement 18, lit 22 : que la fête commence !* , Casterman, 1993



Dans un camp de prisonniers, Katya et les femmes s'organisent pour fabriquer des jouets aux enfants et faire une grande fête. Ce livre nous interpelle sur les valeurs de solidarité au sein d'une communauté qui lutte pour sa survie et celle de ses enfants.

- Pef, *Zappe la guerre*, Editions Rue du monde, 1998.

Quatre-vingts ans après la Première guerre Mondiale, les soldats sortent du monument aux morts pour faire le point. Ils rencontrent le monde moderne. L'originalité de cette histoire repose sur le mélange de deux époques à la manière d'un livre de fantastique fiction.

- Gilles Rapaport, *Grand-père**, Editions Circonflexe, 1999.

Grand-père vient de mourir. Avant de mourir, il a confié à son fils l'histoire de sa vie dans les camps …Comment transmettre une mémoire qui n'est pas la nôtre, qui n'est pas seulement celle d'un homme, mais de millions d'êtres... Les images et les mots ont dans ce livre une force symbolique remarquable.

- Jean-Marie Henry, Alain Serres, *On n'aime guère que la paix*, Editions rue du monde, 2003.

Ce recueil de photographies montre la guerre. Les illustrations au pastel nous disent la couleur des jours paisibles et les mots des poètes nous crient que les armes ne doivent plus faire la loi sur la Terre.

3. Exemples de parcours possibles

Le tableau présenté en annexe propose des entrées pour mettre en réseau les livres du corpus. En reprenant certains motifs communs à plusieurs ouvrages par effet d'écho ou de comparaison, on peut aménager des parcours variés. Les motifs suivants peuvent être retenus :

a. Des **photographies** anciennes côtoient des images beaucoup plus récentes et illustrent un même thème, soulignant ainsi la persistance des conflits à travers le temps (« Un foulard dans la nuit », « On n'aime guère que la paix », « Zappe la guerre »). Certaines photographies se retrouvent dans plusieurs ouvrages (« On n'aime guère que la paix », « Zappe la guerre ») et on peut attirer l'attention sur la perception de l'image en fonction des textes qui l'accompagnent (texte documentaire / texte poétique).

b. La lecture des **dédicaces** des livres donne matière à investigation avant ou après lecture du livre. « Zappe la guerre » est dédicacé à certains membres de la famille des auteurs et ils apparaissent en médaillon et en uniforme en début d'ouvrage. Les dédicaces d' « un foulard dans la nuit » et de « Grand père » permettent d'engager une discussion autour de l'intention de l'auteur et sur les raisons qui l'ont poussé à écrire et à illustrer une histoire sur ce thème. La lecture des extraits de témoignage présents en début et en fin de « baraquement 18, lit 22 » nous donne la clé d'écriture de ce livre.

c. **Les illustrations** sont également susceptibles de nous fournir une entrée intéressante. Lorsque l'illustrateur prend le parti de renforcer la gravité de la période historique abordée par le recours à une technique graphique particulière.

- « Grand père » est accompagné d'illustrations très sombres, aux couleurs froides et aux contours à la brosse qui expriment la nuit et la tristesse. Au fil du récit, le trait de l'illustrateur se fait plus syncopé, anguleux, exprimant le contraste entre les premières pages (personnage au visage arrondi et harmonieux) et la fin de l'histoire (silhouettes décharnées, personnages aux regards absents).

- Dans « un foulard dans la nuit », on retrouve une alternance de photographies, d'articles de journaux et de dessins. Les illustrations, très symboliques sont mises en page avec rigueur, tantôt dans des cartouches horizontaux, tantôt dans des vignettes aux formes géométriques. Couleurs et formes sont en parfaite complémentarité avec le texte. On peut établir une progression dans le récit et l'utilisation des couleurs (paysage ligne d'horizon en noir et blanc au début du livre - paysage ligne d'horizon coupé en deux parties, passant du noir et blanc à la couleur en milieu d'ouvrage- paysage ligne d'horizon entièrement en couleurs lorsque l'enfant évoque le bonheur). L'illustrateur utilise souvent le contraste entre couleur et noir et blanc dans une même page, mais aussi dans une progression au fil du livre. Ainsi, certaines pages sont parfaitement symétriques, renforçant l'idée de la transformation, du changement et du retour progressif vers la nuit. Note d'espoir à la fin du livre, le foulard rouge déclencheur des souvenirs heureux, qui tranche avec la vignette en noir et blanc et fait écho au coquelicot de la première de couverture. Une fleur qui s'ouvre dans la nuit.
- « On se retrouvera » emprunte sa technique d'illustration aux peintres hyperréalistes (Edward Hopper …). Les illustrations représentent des scènes de la vie quotidienne qui soutiennent et renforcent le texte. Elles sont indépendantes du texte et possèdent un très fort pouvoir d'évocation.
- On peut rapprocher « baraquement 18, lit 22 », du livre de Miléna, mais les teintes douces des illustrations de Julie Vivas tranchent avec le réalisme des autres ouvrages. Les personnages sont dessinés avec des visages très expressifs dont les sourires contrastent avec la maigreur des corps. Les illustrations semblent presque en décalage avec la gravité du contexte.
- De même, les premières pages de « Zappe la guerre », en montrant les soldats aux gueules cassées dessinées avec un réalisme très cru jouent sur le rapport entretenu tout au long du livre entre fiction et réalité, entre le fait que cette histoire, même appuyée par des documents photographiques, ne peut être réelle. C'est probablement ce décalage qui permet à l'illustrateur de dessiner les soldats avec un tel réalisme.
- Les différents tableaux présents dans « On n'aime guerre que la paix » apportent quant à eux cette note d'espoir très colorée, qui contraste radicalement avec le ton des photographies de presse

d. Enfin, **le thème de la fuite et de l'errance**, permettrait de mettre ces ouvrages en résonance (« On n'aime guère que la paix »page 38, scène de la brouette dans « On se retrouvera », « Grand père » page 9, dernière page d' « un foulard dans la nuit ») en s'interrogeant à chaque fois sur les raisons de la fuite des personnages. Fuir ou rester ? Renoncer ou résister au péril de sa vie pour sauvegarder sa liberté ?

4. Pistes pédagogiques

a. La lecture de ces ouvrages, outre les éclairages historiques à apporter dans une perspective interdisciplinaire, pourrait donner lieu à l'organisation **d'ateliers de questionnement de texte**. La reconstruction collective du contenu de ces ouvrages serait guidée par des questions débouchant sur un débat qui permettra la confrontation des livres et l'analyse des valeurs véhiculées (la solidarité, l'exclusion , l'espoir, la résistance, l'injustice …).

b. On pourra également travailler sur la différence de traitement du thème par les illustrateurs en encourageant le **débat d'interprétation** à partir des dessins (ce qu'évoquent les visages des personnages dans les différents ouvrages).

c. Les activités de **recherche documentaire** à partir des ressources électroniques et de l'exploration du fonds de la BCD permettront d'éclairer le contexte des livres et pourront déboucher sur le montage de courts exposés. On pourra envisager une **lecture feuilleton** d'un récit autobiographique, en encourageant le **débat d'évocation** (« Un sac de billes » de Roland Joffo, « Le journal d'Anne Franck » …). On encouragera l'expression des sentiments et on sollicitera l'opinion et le ressenti des enfants en écoutant, en lisant et en apprenant des textes poétiques relatifs à cette période (textes de Robert Desnos, de Max Jacob, textes issus de l'ouvrage « un homme sans manteau » de Jean Pierre Siméon). De même, certaines ressources cinématographiques feront écho au réseau afin d'éclairer une période de l'histoire (« La vie est belle » de Roberto Benigni 1998, « le vieil homme et l'enfant » de Claude Berri 1966…)

d. Les pistes d'**écriture** sont nombreuses autour de la question de la restitution du passé, de son passé, de son histoire de vie. Comment fait-on pour écrire aujourd'hui ce qui a été vécu hier ? Comment écrire sa propre histoire ? On pourra engager un travail sur « les écritures de soi » (écrire autour de ses propres photos, des objets qui nous appartiennent, de ses souvenirs …). On pourra à cette occasion s'appuyer sur d'autres ouvrages (« Crado coquet » de Nicolas Spinga ; « Mon album de bébé », de Christian Bruel …) et observer les techniques narratives employées (photographies commentées, légendées ...). On pourra également ouvrir la réflexion sur la façon de relater l'expérience sans la trahir, abordant ainsi le récit de point de vue et l'écriture personnelle (cahiers de vie, carnets de voyage, journaux de bord …).

Quand des livres qui parlent du passé permettent d'évoquer le présent : un réseau d'ouvrages constitué autour de la notion d'approche historique.

Titre / Auteur / Editeur	Eléments historiques abordés à travers les illustrations et le texte	Eclairages complémentaires nécessaires	Forme littéraire Message et valeurs véhiculés par l'ouvrage	Procédé utilisé pour faire le lien entre le passé et le présent et motif(s) illustrant ce procédé
Un foulard dans la nuit Miléna / G Lemoine Editions du sorbier	Les camps de déportés La perte de l'identité L'uniforme des déportés La destruction des villes Juifs et chrétiens	La période de la seconde guerre mondiale L'épuration ethnique Racisme et tolérance	Récit enchâssé à fin ouverte La lutte La souffrance et l'espoir La mémoire plus forte que l'oubli	Le livre débute et se termine sur des images documentaires prises à 2 époques différentes de l'histoire et présentées selon un même format. La dernière page du livre reprend une des vignettes (image d'exode) et la commente. Ces photographies s'insèrent dans le livre dans une construction parfaitement symétrique, respectant l'architecture de l'album et jouant le rôle de parenthèses. En toute dernière page, une postface fait le lien entre ces 2 périodes.
Grand-père * Gilles Rapaport Circonflexe	Première et deuxième guerre mondiale L'antisémitisme La collaboration La vie dans les camps La perte de l'identité	La période de la seconde guerre mondiale L'épuration ethnique Racisme et tolérance	Forme biographique La barbarie L'injustice La déchéance	En se posant la question de savoir qui parle dans le livre (titre, dédicace, récit), on considérera cet ouvrage comme un témoignage testamentaire et comme un hommage à une personne disparue dont le petit fils évoque l'histoire de vie, 2 générations plus tard.
On se retrouvera Eve Bunting Syros jeunesse	La clandestinité La résistance L'exode	L'épuration ethnique La résistance Les camps de réfugiés	Récit métaphorique à fin ouverte L'espoir Le combat pour la liberté	L'histoire, intemporelle, peut être revisitée à l'éclairage de la « note de l'auteur » présente en dernière page. La lecture de cette postface fait lien avec une période historique proche.
Baraquement 18, lit 22 … Margaret Wild Julie Vivas	L'étoile de David L'organisation des camps La lutte pour la survie La libération	Le manque de nourriture Les restrictions La fin du conflit	Récit à la première personne L'espoir La solidarité	Cette histoire, bâtie autour de jouets retrouvés dans les camps nazis n'est située ni dans l'espace , ni dans le temps. L'absence d'arrière plan et d'éléments précisant le contexte historique (hormis les extraits de témoignages en début et en fin de livre) la rend intemporelle et donc universelle.
Zappe la guerre PEF	L'uniforme L'industrie de guerre La mobilisation Les taxis de la Marne Les tranchées Les gaz	Verdun L'Alsace Lorraine Le conflit du Rwanda Les mutineries Le traité de Versailles Les alliés	Récit fantastique Récit enchâssé à des sources documentaires	L'alternance de photographies documentaires et d'illustrations empruntant au registre du récit historique (costumes, accessoires, identité des personnages) au fil des pages entretient un va et vient entre fiction et réalité. La rencontre entre le petit garçon et le poilu, en fin de récit, ouvre la voie à la suite de l'histoire.
On n'aime guerre que la paix JM Henry Alain Serres Nathalie Novi			Recueil de poésies Images documentaires et photos en appui des textes	L'ouvrage est conçu dans une alternance de photographies documentaires souvent graves, de poèmes et de planches dessinées au pastel. La progression du livre est chronologique et de nombreux parallèles peuvent être faits entre les différentes époques évoquées.